



**"Mødet med virkeligheden" - et pædagogisk eksperiment i kombineret af
'forskningsbaseret undervisning' og 'undervisningsbaseret forskning' i relation til
faget Etnologisk Metode**

Forskerkontakt, samskabelse og gensidig læring uden for undervisningslokalet

Larsen, Birgitte Romme

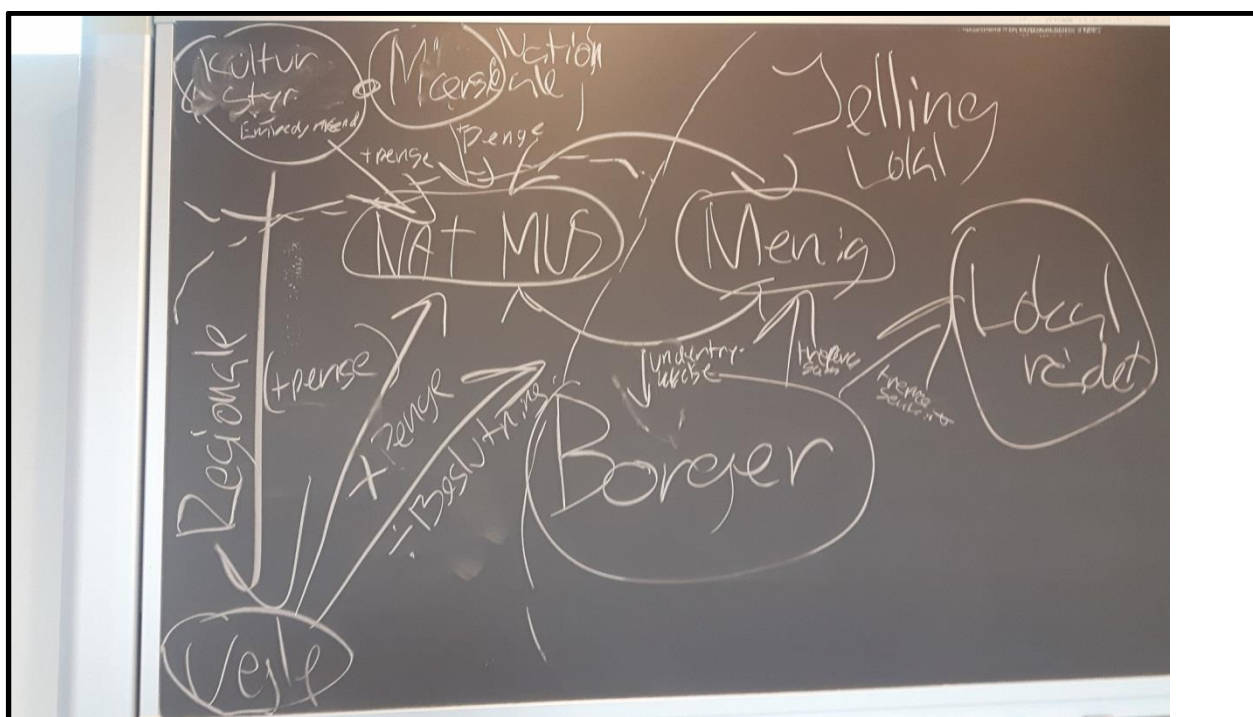
Publication date:
2017

Citation for published version (APA):

Larsen, B. R. (2017). "Mødet med virkeligheden" - et pædagogisk eksperiment i kombineret af
'forskningsbaseret undervisning' og 'undervisningsbaseret forskning' i relation til faget Etnologisk Metode:
Forskerkontakt, samskabelse og gensidig læring uden for undervisningslokalet. Det Samfundsvidenskabelige
Fakultet. Københavns Universitet.
https://samf.ku.dk/pes/english/forteachers/tlhe/projects/TLHE__Projektrapport__maj_17__Birgitte_Romme_Larsen.pdf_copy

"Mødet med virkeligheden" – et pædagogisk eksperiment i kombineret af 'forskningsbaseret undervisning' og 'undervisningsbaseret forskning' i relation til faget Etnologisk Metode

Forskerkontakt, samskabelse og gensidig læring uden for undervisningslokalet



Birgitte Romme Larsen

TLHE, Projektrapport, maj 2017

Indholdsfortegnelse

1. Introduktion – fra idé til projekt _____	2
2. Eksperimentets form og forberedende overvejelser _____	3
<i>51 førsteårsstuderende med i felten – hvilke udfordringer kunne det rumme?</i> _____	6
3. Før ekskursionen – styring, dosering, pædagogik? _____	8
4. Ekskursionen _____	14
<i>Den første aften – nervøsitet og supervision</i> _____	15
<i>Efter første dag i felten – selvsikkerhed og oplevelsen af at blive taget alvorligt</i> _____	16
<i>”Vi er generationen uden dybde og tro på os selv” – en etnografisk samtale mellem underviser og studerende</i> _____	20
<i>Fleksibilitet og justeringer ’on the spot’</i> _____	24
5. Efter ekskursionen – kollektivt metastudie og evaluering _____	27
6. Konklusion og perspektivering _____	31
7. Litteratur _____	35
 Bilag 1: Kursusplan, ’Etnologisk Metode B’, Forår 17 _____	36
Bilag 2: Lokal mediedækning af felt-ekskursionen i Jelling, Vejle Amts Folkeblad, 08-03-2017 http://vafo.dk/jelling/En-by-bliver-gransket/artikel/454823 _____	40
Bilag 3: Studerendes indlæg omhandlede forskerkontakt i undervisningen, baseret på felt-ekskursionen. Bragt i hhv. det etnologiske fagblad ’Etnocentrisk’ (04-05-2017), samt i ’Uniavisen’ (10-05-2017) som input til KU’s nye strategiplan http://www.etnologi.dk/2017/05/04/ku-skal-prioritere-forskerkontakt-i-ny-strategiplan/ https://uniavisen.dk/ku-skal-prioritere-forskerkontakten-ny-strategi/ _____	42

Forsidefoto: En studerendes mindmap over ’lokalsamfundet Jelling’, efter felt-ekskursion

1. Introduktion – fra idé til projekt

Denne projektrapport knytter sig til et 7-ugers kursus i kvalitative metoder ved Afdeling for Etnologi, Saxo Instituttet, Københavns Universitet, som jeg var medunderviser på i foråret 2017. Kurset indgår som et fast element på 2. semester af bacheloruddannelsen i Etnologi, og retter sig således mod førsteårsstuderende. Læringsmålene for kurset består i, at de studerende skal kunne udarbejde en kvalitativ problemformulering og i forhold til denne anvende tematisk og metodisk litteratur; indsamle og generere et eget datamateriale; diskutere og analysere dets relevans; samt reflektere over centrale problemstillinger knyttet til datamaterialets metodiske tilvejebringelse. Aftalen om at være medunderviser på dette kursus blev indgået halvandet år forinden, da jeg i efteråret 2015 blev ansat som Postdoc ved Saxo Instituttet, Afdeling for Etnologi. Jeg har således været i den privilegerede situation, at jeg i god tid før kursusstart har kunnet gøre mig overvejelser i forhold til, hvordan jeg ønskede at sætte mit præg på kurset.

Til grund for min ansættelse ligger et individuelt postdoc-projekt, bevilget af Statens Forskningsråd. Allerede fra ansættelsesstart begyndte jeg at lege med tanken om direkte at forene de to elementer: mit forskningsprojekt og det forestående kursus i kvalitative metoder. Igennem en årrække har jeg tidligere undervist på Institut for Antropologi, Københavns Universitet (som Ph.d.-studerende, Ekstern lektor og Postdoc). I samtlige disse sammenhænge havde jeg oplevet, hvordan min forskningspraksis og min undervisningspraksis kontinuerligt flød sammen, i den forstand at jeg altid i min undervisning – både analytisk og metodisk – har haft draget på eksempler fra mit eget virke som etnograf, og fra de forskellige antropologiske feltarbejder, som jeg sideløbende har været i gang med på de pågældende tidspunkter. Det var således ikke nyt for mig at tænke min forskning ind i undervisningen. Men den anden vej rundt – at tænke selve undervisningen ind i min forskningspraksis – oplevede jeg ikke direkte at have gjort før, og jeg var nysgerrig efter at prøve kræfter med dette. En ting er aktivt at tænke sin forskningsmæssige viden ind i en undervisningssammenhæng, sådan som det er mit indtryk, at det almindeligvis forstås ved 'forskningsbaseret undervisning'. *Men hvilke potentialer for læring kunne det rumme – for både studerende og underviser – hvis jeg, den anden vej rundt, aktivt inkorporerede det forestående kursusforløb i min igangværende forskningsproces?* Altså, hvis jeg med andre ord ikke alene forstod forskningsbaseret undervisning som drejende sig om, at

jeg besidder noget forskningsviden, som jeg trækker på i min undervisning af de studerende – men ydermere tilgik de studerende som nogle, der som led i deres læring reelt kan skabe en viden brugbar for undervisers egen forskning?

Jeg fremlagde derfor følgende idé for Afdeling for Etnologi: som led i det forestående metodekursus ville jeg tage 2. semesters årgang – i alt 51 studerende – med ”i felten”, nærmere bestemt til den lille sydjyske by, *Jelling*, hvor jeg pt. selv bedriver længerevarende, etnografisk feltarbejde i forbindelse med mit forskningsprojekt (fokuserende på naboskabspraksisser og fællesskabsforståelser i mødet mellem lokale indbyggere og det lokale asylcenter). Forslaget blev taget i mod med kyshånd: ”det ville de studerende elske”, ”det ville de få rigtig meget ud af”, ”men det vil også være en ambitiøs mundfuld at gabe over som underviser”. Således afklaret, og advaret, var dét på plads. Over det næste halvandet år glædede jeg mig, alt imens jeg løbende reflekterede over hvilke tematikker, de mange studerende konkret ville kunne beskæftige sig med ”derude”, i min egen felt – og herigennem også hvilken empirisk viden om lokalsamfundet Jelling, de ville kunne bidrage med til mit forskningsprojekt. Omsider oprandt foråret 17 og tidspunktet for kursusstart. Denne rapport udgør en diskussion af og refleksion over udkommet af dette undervisningsprojekt og processen undervejs: *Set i et læringsperspektiv, hvad var det faglige udbytte af forløbet, for både studerende og underviser? Hvilke potentialer og begrænsninger viste sig undervejs, og hvilke pædagogisk-faglige overvejelser i forhold til mit videre virke som integreret universitetsunderviser og -forsker har forløbet givet anledning til?*

Rapporten er opdelt i fem hovedafsnit: i det første afsnit fokuserer jeg på mine forberedende overvejelser, mens jeg i de følgende tre afsnit anskueliggør og diskuterer selve kursusprocessen henholdsvis før, under og efter felt-ekskursionen. Slutteligt følger en opsamlende konklusion.

2. Eksperimentets form og forberedende overvejelser

Det omhandlende 7-ugers metodekursus, ’Etnologiske Metoder B’ er placeret på 2. semester af bacheloruddannelsen i Etnologi. På 1. semester har de studerende ligeledes haft et kursus i etnologiske metoder, som har introduceret dem for forskellige isolerede etnologiske metoder

(såsom kvalitative interviews, deltagerobservation, arkivstudier, m.m.). Det nærværende metodekursus bygger videre på dette introduktionskursus i den forstand, at de studerende – som det også står beskrevet i fagets studieordning – nu i praksis selv skal afprøve og reflektere over metoderne ud fra en konkret problemstilling, knyttende sig til et mindre, selvstændigt feltarbejde. I løbet af kurset skal de studerende således vise, at de kan a) udarbejde en kvalitativ problemformulering, b) bruge tematisk/metodisk litteratur, c) indsamle/generere et datamateriale, d) diskutere/analysere dette materiales relevans, samt e) reflektere over centrale problemstillinger knyttet til dets metodiske beskaffenhed. Tilegnelsen af disse læringselementer, og koblingerne mellem dem, demonstreres efter endt kursusforløb i kraft af en skriftlig eksamensopgave baseret på deres feltarbejde.

I de forrige år på kurset (som jeg ikke har været en del af) har de studerende i grupper skullet udføre et mini-feltarbejde på et selvvalgt sted inden for Københavnsområdet, men under en fælles overordnet tematik (det foregående år var denne eksempelvis 'grøn infrastruktur'). Dette forårs 4-dages kollektive felt-ekskursion til *Jelling* adskiller sig dermed på flere måder fra de studerendes mini-feltarbejder de tidligere år: 1) Der er tale om en ekskursion til et sted uden for Hovedstadsområdet, og dermed væk fra deltagernes daglige bopæl, hvilket forudsatte overnatning. En sådan samlet indlogering kan tilbyde en anderledes intens og mere kontinuerlig ramme for samværet og samarbejdet hen over dagene (både hvad angår de studerende imellem og undervisere/studerende imellem), sammenlignet med hvis deltagerne efter dagens gøremål kan tage hjem, hver til sit. 2) Der er tale om en ekskursion til undervisers egen, aktuelle forskningsfelt, her 'lokalsamfundet Jelling', der både som fysisk destination og analytisk 'setting' danner ramme om de studerendes egne projekter. Til forskel fra såvel et sted som en tematik, der ligger uden for undervisers egen forskningspraksis, inviteres de studerende på denne måde – til forskel fra forrige år - med ind i et igangværende, "rigtigt" feltarbejde, i relation til hvilket, de skal udforme en selvstændig del-problemstilling, set i lyset af undervisers allerede pågående analyser omhandlende det konkrete sted og lokalsamfund.

Forhåndstanken med ovenstående set-up, som søger at skabe en undervisningssituation, der ikke alene er 'research-led', men på samme tid 'research-based' (Hunt & Chalmers 2012), har været at fremme og tilskynde en læring og et fagligt udbytte, der går begge veje: Hvad angår de

studerende, tilbydes de "et forspring" ind i både en fysisk lokalitet, en empirisk sammenhæng og en analytisk setting, i tilknytning til hvilken de på forhånd, før afrejse, igennem underviser er blevet introduceret til en række af de konkrete problemstillinger og centrale diskussioner, som for tiden rører sig inden for det lokalsamfund, hvor vi skal hen, og som de således har kunnet udforme deres selvstændige problemformuleringer i henhold til. Sådan adgang til undervisers "insider-viden" om lokalsamfundet Jelling bidrog til på forhånd at have skabt en "kortere vej" for de studerende i forhold til dét at identificere nogle analytiske genstandsfelter, som de da allerede ved ankomsten til felten kunne kaste sig ud i at afprøve forskellige metodiske redskaber i forhold til (hensigten med kurset). Hvad angår underviseren/forskeren, da tilbydes denne – i kraft af de studerendes empiriske og analytiske indsigter undervejs – adgang til ny data og viden, inden for hjørner og kontekster af lokalsamfundet Jelling, som vedkommende ikke selv har været i stand til at nå omkring i forbindelse med egen, forudgående dataindsamling i byen. Min idé forud for kurset var, at denne samskabelse af viden, og den gensidige læring ud fra denne, både skulle være *forudsætningen for* og *et udkom af* eksperimentet. For en sådan samskabelse og gensidighed er det, jeg forstår ved netop en kombination af 'forskningsbaseret undervisning' (*underviser bidrager med sin forskningsviden til en given undervisningssituation*) og 'undervisningsbaseret forskning' (*underviser faciliterer en undervisningssituation, hvor de studerende, i kraft af indsamlet viden og data, bidrager til den givne undervisers forskning*).

Meget i den forestående situation var nyt for mig, både som underviser og som forsker. I forbindelse med tidligere undervisningsforløb i netop kvalitative metoder havde jeg ofte prøvet at sende studerende ud på mindre feltarbejdsopgaver, men løsrevet fra egen igangværende forskning. Nu stod jeg over for ganske konkret at skulle samtænke og koble undervisningspraksis og forskningspraksis – med det sigte at invitere de studerende med ind i en "rigtig" forskningsproces, hvor deres medvirken i denne ikke kun skulle bidrage til "egen læring" (og i sidste ende, deres eksaminering i denne), men også skulle bidrage til et stykke igangværende forskning. At tage 51 studerende med på feltarbejde var i sig selv en ambitiøs plan, lod både kolleger og pædagogiske vejledere mig vide. Og på samme tid at gøre det som led i både et *undervisningskursus*, et *forskningsprojekt* og et *adjunktpædagogikumprojekt* gjorde ikke min idé mindre kompleks at skulle udføre i praksis: det var for mig mange bolde i

luften på samme tid at holde styr på, og de forskellige niveauer kunne måske nemt gå skævt af hinanden undervejs. For slet ikke at tale om, hvordan de studerende så mon ville tackle alle disse samtidige bolde, som jeg sad der og havde planer om at kaste ud til dem. Forløbet krævede med andre ord grundige, indledende overvejelser. I den sammenhæng diskuterer jeg nedenfor en problemstilling, som jeg forud for kursusstart fokuserede særligt på, idet jeg – i samråd med både faglig og pædagogisk vejleder – antog, at denne ville komme til at udgøre en særligt central udfordring. Den udvalgte problemstilling centrerer sig omkring det forhold, at mit eksperiment netop involverede førsteårsstuderende – et stadie, som jeg personligt ikke har undervist på før, idet min forudgående undervisningserfaring knytter sig til MA-niveau, samt sidste del af BA-niveau.

51 førsteårsstuderende med i felten – hvilke udfordringer kunne det rumme?

Med henblik på læringsmæssigt at få mest muligt ud af det specifikke set-up (*dels* set fra de studerendes perspektiv i relation til kursets læringsmål, *dels* set fra et underviserperspektiv i forhold til at skabe en pædagogisk-faglig indsigt og udvikling relevant for mit eget videre virke), stillede jeg mig selv følgende centrale spørgsmål forud for kursusstart:

- Når det kommer til den øvelse, det er at afprøve etnologiske metoder i praksis, samt metodisk at reflektere over tilvejebringelsen af kvalitativt datamateriale gennem sådanne metoder, hvilken rolle kan det da komme til at spille, at der er tale om netop førsteårsstuderende?

Den form for øvelse i at 'turn knowledge into work' (Hunt & Chalmers 2012), som det overordnede formål med felt-ekskursionen til Jelling har været, optræder almindeligvis først senere på Etnologi-uddannelsen, dvs. i et lignende intensivt format som dette (4-dages fælles-ekskursion, bygget op omkring et eget, selvstændigt feltprojekt). Derudover indgår det som nævnt ikke almindeligvis i kurset 'Etnologiske Metoder B', at de studerendes egne mini-feltprojekter er bygget op omkring undervisers *egen* felt (stedsligt/tematisk), og at deres indsamlede data derfor bidrager direkte til undervisers eget forskningsprojekt. Med andre ord

var der masser af nye, udfordrende elementer i dette set-up, for både underviser og studerende.

"Hvordan smider man førsteårsstuderende ud i virkeligheden, på så omfattende og selvstændigvis en måde, som denne ekskursion lægger op til?", står der i mine noter fra et forberedende møde med pædagogisk vejleder. Sammen diskuterede vi den pædagogiske vigtighed af ikke at glemme hele tiden at tænke ind, at de ville være 'novicer'. Flertallet har for eksempel aldrig lavet et interview før, eller prøvet at tage feltnoter. Og det er dét, kurset hovedsageligt skal give dem muligheden for at prøve i praksis (hvilket som nævnt de tidligere år er blevet udført inden for en given tematisk fællesnævner grupperne på tværs, såsom 'grøn infrastruktur i Hovedstadsområdet'). Nu skulle vi alle samles under en fællesnævner, som derimod var et konkret, afgrænset sted i form af lokalsamfundet Jelling – undervisers egen felt – i relation til hvilken, de gruppevis på egen hånd skulle udtænke, udforme og afgrænse deres egen vinkel og del-tematik; selvstændigt designe et 4-dages dataindsamlingsforløb centreret omkring denne tematik; samt undervejs skabe analytiske forbindelser til de øvrige gruppers tematiske delprojekter i byen, foruden undervisers overordnede forskningsprojekt (og sågar bidrage med deres indsamlede data til sidstnævnte). Kort sagt, gruppevist skulle de studerende både være projektledere på hver deres eget feltprojekt, foruden kontinuerligt at have øje for summen af hinandens – og mit – projekt, i den forstand, at det, vi tilsammen udførte – og som dannede overlægget for hele det kollektive forløb – var *et meta-studie* af 'lokalsamfundet Jelling'. Det er mange ting at bede førsteårsstuderende på et metodekursus om at holde styr på og manøvrere inden for på én gang. Eller er det?

I de følgende afsnit anskueliggør og diskuterer jeg centrale overvejelser, udfordringer og udkom knyttet til eksperimentet – baseret på tiden før, under og efter selve ekskursionen, som var placeret midt i kurset. Undervejs inddrager jeg en række af de studerendes egne overvejelser og refleksioner i relation til forløbet, sådan som disse er fremkommet under *dels* en kollektiv mundtlig evaluering ved kursets afslutning, *dels* en længerevarende, semi-struktureret samtale mellem undertegnede og en udvalgt studerende efter endt ekskursion (begge dele båndet og transskriberet).

3. Før ekskursionen – styring, dosering, pædagogik?

Kurset 'Etnologiske Metoder B', som ekskursionen indgik i, er bygget op omkring 7 undervisningsgange, fordelt over 7 uger (for kursusplan, se Bilag 1). De første fire gange fungerede som "opvarmning" og forberedning til felt-ekskursionen. Den 5. gang var vi af sted (4 dage, søndag til onsdag), og den 6. og 7. gang fungerede som opsamling på ekskursionen samt afslutning på selve kurset (hvorefter den skriftlige eksamensfase, knyttet til ekskursionen og kurset, satte i gang).

Som nævnt talte jeg inden kursusstart med henholdsvis faglig og pædagogisk vejleder om, at eksperimentet forudsatte, at jeg fra start måtte forholde mig aktivt til det faktum, at det relativt ambitiøse set-up var henvendt førsteårsstuderende. Sammen med mine vejledere, og kolleger i øvrigt, drøftede vi specifikt nødvendigheden af som underviser hele tiden at måtte være fleksibel undervejs og klar til med det samme at sætte ambitionsniveauet ned, når/hvis det måtte vise sig nødvendigt. Kom vi tilbage fra ekskursionen uden – for eksempel – at de studerende havde tilvejebragt nye indsigter og data i forhold til mit forskningsprojekt, men at de mere isoleret set nu til gengæld alle følte sig fortrolige med at udføre et kvalitativt interview eller indgå i en deltagerobservation og efterfølgende reflektere metodisk over dette, så var det jo selvklart *også* en succes (og i sig selv en opfyldelse af kursets læringsmål).

Ud over en konstant opmærksomhed rettet mod eventuelt at måtte sætte ambitionsniveauet ned, da diskuterede mine vejledere og jeg endvidere, hvordan det (den særlige kombination af førsteårsstuderende og et relativt ambitiøst set-up taget i betragtning) hele tiden ville være ekstra nødvendigt at skabe en frugtbar balance i doseringen mellem 'situeret læring' og 'ledelse' (Hunt & Chalmers 2012), eller, med andre termer, mellem 'selvstyring' og 'styring'. Jeg skulle med andre ord løbende være yderst opmærksom på, hvor meget instruktion de som novicer måtte vise sig at have brug for, eller ikke have brug for, for at nå kursets givne læringsmål – og konstant være klar på at korrigere for dette under ekskursionen. Ligesom det på samme måde fra start til slut hele tiden ville blive afgørende at forventningsafstemme, og herunder være ærlig over for de studerende i forhold til, at dette set-up lige så meget ville være ukendt grund for mig som underviser som for dem, og således at turde sige: "der er ikke noget plejer her, som vi følger – udkommet af dette eksperiment skaber vi sammen, undervejs".

Opsummerende kan det siges, at mine forberedende overvejelser omkring selve struktureringen af forløbet kom til at centrere sig omkring følgende tre hovedelementer: *styring* (hvornår kan de selv og hvornår ikke?), *dosering* (hvor meget kan de selv og hvor meget ikke?), samt *pædagogik* (hvordan kan de selv og hvordan ikke?). Jeg ville 'on-the-spot' hele tiden skulle være klar til at korrigere niveauet af disse elementer, men uden at den overordnede ramme ville falde sammen. Formuleret på anden vis skulle jeg skabe en læringssituation, der kunne rumme flere *samtidige* niveauer af succeskriterier. Som sagt: Ville de studerende eksempelvis komme hjem og nu føle sig trygge ved at udføre interviews og i stand til at reflektere over, hvilken form for viden, interviews kan skabe, da ville ekskursionen have været en succes (og kursets læringsmål være opfyldt). Ville de studerende komme hjem og have formået aktivt at indgå i og bidrage til et meta-studie af lokalsamfundet Jelling – på tværs af de involverede delprojekter, inklusive mit eget – så ville ekskursionen ligeledes have været en succes. Hele set-up'et som sådan ville derfor ikke alene kræve en hårfn balance mellem rette niveau af *styring*, *dosering* og *pædagogik*, knyttet til selve feltarbejdsdelen/ekskursionen. Men det ville også kræve en hårfn balance mellem, *på den ene side*, "at tale de studerende op" som nogle jeg anså for, som led i deres læring, at kunne være medskabere af viden til brug for forskning, og, *på den anden side*, ikke at skabe et forventningspres, som i værste fald kunne virke kontraproduktivt i forhold til deres læring.

Således udfordret kastede jeg mig, sammen med min medunderviser, ud i kurset. Første undervisningsgang præsenterede vi kurset som sådan, herunder tanken med ekskursionsdelen til Jelling. Herefter holdt jeg en forelæsning omhandlende lokalsamfundet Jelling og mine egne igangværende analyser fra mit feltarbejde i byen. Jeg introducerede de studerende for mit eget fokus (*det hverdagslige naboskab mellem asylcenter og lokalbefolkning*), foruden et væld af andre forhold og tematikker, der gør sig gældende i byen, og som kunne være interessante at kigge nærmere på – og som jo alt sammen udgør en relevant kontekst for mit eget projekt. Forelæsningen udgjorde således på én gang en indføring i mit igangværende forskningsprojekt og en bredere indføring i lokalsamfundet Jelling som sådan – med det formål, at de studerende kunne "lytte" på flere niveauer på samme tid, og ud af denne tematiske makro-introduktion til lokalsamfundet Jelling kunne identificere nogle emner eller forhold ved byen, som de hver især fandt interessante og havde mod på gruppevist at kaste sig over, i kraft af en egen selvstændigt

formuleret problemformulering. Allerede heri bestod altså den første situation, hvor jeg skulle manøvrere imellem at "styre" dem ind i en bestemt fysisk og tematisk 'setting' (lokalsamfundet Jelling), men samtidig bevare rum for selvstyring, selvstændighed og selvbestemmelse inden for denne satte ramme. Som en egen øvelse udi dette gik jeg derfra med en fornemmelse af, at denne balance var lykkedes. I den senere evaluering af kurset, udtrykte en studerende det som følger:

"Du var god i din power talk [om Jelling som felt, første kursusgang] til at fortælle historien om, hvordan alting kunne tale ind i din historie. Man var slet ikke i tvivl om det, da du var færdig – der hvor du kortlagde næsten hele Jelling oppe på tavlen, på 45 minutter. Jeg tror ikke, at der var nogen, der gik herfra den dag og var i tvivl om, at uanset hvad vi fandt ud af, vi ville undersøge i Jelling, så var det noget, der talte ind i din historie. Og så er man jo ikke i tvivl om, hvordan det vi kunne lave, ville være relevant for dig, og omvendt – hvordan det du laver, var relevant for os".

Allerede ugen efter – anden kursusgang – skulle de studerende komme tilbage i grupper (som de selvstændigt sammensatte) og have bestemt sig for en tematik i tilknytning til lokalsamfundet Jelling, som de ønskede at udforme en selvstændig problemformulering inden for. Jeg havde ingen idé om, hvorvidt dette kunne lykkes alene på baggrund af en forudgående forelæsning om byen og min egen forskning i denne, efterfulgt af en bred, opsummerende fortegnelse over tematiske muligheder, ment alene til inspiration. Men næste mandag kom 14 grupper tilbage, med hver deres tematik og konkrete problemstilling, som de var blevet nysgerrige på at undersøge. Nedenfor er listet de 14 tematikker, som grupperne selvstændigt havde grebet og indsnævret, på basis af min introducerende præsentation af Jelling første undervisningsgang:

- Folkeskolen i Jelling (hvordan forstås og udøves det i det daglige at være en folkeskole med såkaldt UNESCO-status)
- Borgerdrevne foreninger, fx Byens Café og Biograf (hvad betyder de frivillige og deres ressourcer for byen)
- Byen før og efter UNESCO (hvordan erindrer ældre borgere i Jelling byen og byrummet før/efter tildelingen af UNESCO-status i 1994)
- Jelling Ungdomsklub (hvordan udspiller den daglige interaktion mellem unge lokale og unge asylansøgere sig inden for denne)

- Tilflyttere (hvordan erfares og italesættes det at være 'tilflytter' i byen)
- Jelling festival (hvilke fællesskaber skabes gennem festivalen og for hvem)
- Sport og idræt (hvordan spiller idræt og livskvalitet sammen for hhv. pensionister og asylansøgere i byen)
- "Den anden side af byskiltet" (hvilke forhandlinger af tilhørsforhold og skel finder i det daglige sted mellem Jellingborgere og borgere fra oplandet)
- Boligfællesskabet Ravnshøj (hvilke fællesskabsforståelser er på spil i et moderne boligfællesskab i en mindre dansk landsby anno 2017)
- Ungdom i forstaden (hvilke fremtidsovervejelser gør unge i Jelling sig ift. uddannelse, bosætning, m.v.)
- Byrum og identitet (hvilke forhandlinger af sted og lokalt tilhørsforhold knytter sig til de rumlige ændringer af Jelling Midtby, som UNESCO-statusen har bevirket)
- Jellingstenene (hvilken betydning tillægger forskellige grupper af mennesker og interessenter stenene, og hvilke former for kulturel forhandling indgår de i)
- Handel og erhverv (hvad har byens UNESCO-status betydet for byen i et vækstperspektiv, og på hvilke måder bruges denne status i det lokale erhvervslivs branding)
- LGBT (hvilke hverdagserfaringer er forbundet med det at udgøre en seksuel minoritet i en mindre dansk landsby)

Jeg var imponeret over denne grad af selvstændighed og hurtige evne til konkretisering, så tidligt i forløbet. De følgende to kursusgange brugte vi på at forberede os til felt-ekskursionen. Grupperne skulle have præciseret deres problemstillinger yderligere; de skulle skabe forhåndskontakt og adgang til relevante institutioner og interviewpersoner; de skulle have udtænkt et metodisk research-design; og de skulle have lagt en tidsplan for dagene i felten. Alt imens vi læste forskelligt metodisk og tematisk litteratur, som de kunne tænke med, dels i relation til deres egne delprojekter, dels i relation til vores fælles, overordnede meta-studie af 'lokalsamfundet Jelling'.

Første kursusgang introducerede jeg dem for tanken bag kursets og ekskursionens set-up, dvs. idéen om, at jeg, *på den ene side*, qua mit eget projekt havde mulighed for – som led i deres læring og indføring i etnologisk dataindsamling – at invitere dem med ind i en igangværende forskningsproces, og at de, *på den anden side*, qua deres projekter havde mulighed for at bidrage til denne proces med deres fund og nye indsigter. Jeg havde på forhånd været spændt på, hvordan de ville tage imod denne information – og hele dette ”ekstra-lag”, så at sige, som denne gensidighed jo tilførte kurset. Ville det være for meget for de studerende at forholde sig til, ud over alt det, de i forvejen skulle holde sammen på i hovedet og i deres grupper, på vej ud af døren på deres første feltarbejde nogensinde? Eller ville de kunne føle sig ”udnyttet”? Jeg havde oprigtigt talt ingen anelse om, hvordan dette set-up ville lyde i deres ører. Til min store overraskelse var der ikke de store kommentarer til dette. De bare lyttede og lyttede. Mens jeg fortalte om det gensidige set-up, nævnte jeg, at de derfor gerne måtte huske, når vi kom til Jelling, at spørge deres interviewpersoner om lov til, at jeg – deres underviser – ligeledes måtte høre interviewene og eventuelt anvende data fra dem, i det omfang det kunne være relevant for min egen respektive forskning i byen (noget som samtlige interviewede i Jelling i øvrigt gav tilsagn til).

Da var det pludselig, at en studerende rakte hånden op og spurgte til, hvorvidt det eventuelt kunne få indflydelse på vurderingen af deres eksamensopgave, hvis jeg nu for eksempel syntes, når jeg gennemlyttede deres interviews (med henblik på min egen forskningsproces), at de ”havde lavet nogle dårlige interviews”. Dette spørgsmål kom helt bag på mig, og det gik op for mig, at det ikke nødvendigvis var helt så lige til for de studerende at holde de to processer adskilt (deres eksamensproces og deres data-bidrag til min forskningsproces), som det måske var oppe i mit eget hoved. Samtidig var jeg glad for kommentaren, for den gav anledning til at understrege en pointe, som ikke bare var relevant for det specifikke metodekursus, men for hele den etnologiske feltarbejdspraksis som sådan (hvad enten man er forsker eller studerende). Nemlig den pointe, at der ikke i sig selv findes ”dårlige interviews”, men kun gode eller dårlige refleksioner over et interview. Med andre ord – forklarede jeg dem – hvis man kommer hjem med noget, man synes udgør et dårligt interview, så kan man i princippet efterfølgende gøre sig de mest kløgtige refleksioner over, *hvorfor* det gik ”dårligt”, og hvad disse ”fejltrin” eventuelt førte til af uventet data (eller ikke), og da skrive en glimrende

eksamensopgave med udgangspunkt i netop disse refleksioner. På samme måde – forklarede jeg – kunne man komme hjem med "et godt" interview, men imidlertid ikke evne at gøre sig nogen nævneværdige refleksioner over, *hvorfor* det gik godt, og hvad dette betød for karakteren af det opnåede materiale, og således på den baggrund aflevere en middelmådig eksamensopgave. Samlet set besvarede dette ikke alene den studerendes spørgsmål, men det kastede over lys over en central pointe i forhold til det indhold, som kurset senere skulle eksaminere dem i: nemlig deres *refleksioner* over den metodiske tilvejebringelse af et givent datamateriale (versus en eksaminering i selve udøvelsen af metoderne, isoleret forstået). Til trods for at denne forskel nu blev tydelig for de studerende, besluttede jeg mig for – på stedet – at adskille de to processer i tid; deres eksamensproces og deres datamæssige bidrag til min forskningsproces. Jeg gjorde det således klart for de studerende allerede der, at jeg ville vente til efter endt eksamensbedømmelse med at lytte deres interviews igennem, med henblik på relevant data for mit eget forskningsprojekt.

Ovenstående var ikke en problemstilling, jeg på forhånd havde overvejet. Og den udgør kursets første eksempel på, hvordan jeg løbende under hele forløbet måtte revidere planlagte strukturer, on-the-spot – noget, som jeg vender yderligere tilbage til i afsnittet 'Ekskursionen'. Omvendt, så blev mange af de udfordringer i forhold til det givne set-up, som jeg havde set komme, aldrig aktuelle. Dette gjaldt eksempelvis i forhold til min forhåndsbekymring for, hvorvidt nogle af de studerende ville kunne opleve sig "udnyttet", når det kom til min opmuntring om efterfølgende at dele deres interviewfiler og empiriske data med mig (eller hvorvidt nogle måske ville kunne føle sig "eksperimenteret på", set i lyset af hele det samlede set-up som sådan, som de jo var klar over tilmed også udgjorde mit eget adjunktpædagogikumprojekt). At de studerende imidlertid ikke oplevede det sådan fremgik ikke mindst af den feedback, som jeg sidenhen modtog fra dem. Nedenfor følger to eksempler på denne feedback, i relation til dette emne:

"Altså, jeg kan godt have en fornemmelse af, at jeg stadig er meget ny her [på Universitetet], og at nu skal vi på tur og undersøge et eller andet... jeg kan godt komme til nogle gange at tænke det sådan lidt 9. klasse projektopgave, dvs. tale det lidt ned over for mig selv. Sådan, "det er også bare noget vi leger", ik'. Så er det rart, at du siger sådan – at vi gerne må huske at spørge folk, om du må bruge det, hvis der er noget, der er relevant for dit projekt. Det der med, at det bliver taget seriøst [den viden, vi skaber]. Det er rart.

For det er godt med det her praktiske aspekt under uddannelsen, men nogle gange kan det også være svært at tænke det, man har lavet, som vigtigt... Så det har været rart at vide, at du har et projekt lige nu, der er meningsfuldt. For ellers så bliver det også bare nogle gange sådan lidt..."nå, men vi går jo også bare på Humaniora... og hvad er det egentlig, vi laver". Og sådan synes jeg også lidt, at vi tit som studerende taler med hinanden [om det vi laver]".

"Du har været rigtig god til at fortælle om dit projekt og om Jelling, og netop også vise det fra forskellige vinkler. Hvad Jelling er, og kan være – så du ikke sådan har låst os fast. Og så er det bare fedt med dit engagement – det har virkelig været inspirerende, og har virkelig gjort, at så vil man det også bare meget mere, fordi du så også bruger det [vores data]. Og man kan også mærke på dig, at det også betyder noget for dig – at du kan bruge det til et eller andet. Og det synes jeg har betydet rigtig meget i forhold til, at så gør man også bare automatisk noget mere".

Ovenstående refleksioner blandt de studerende taler ind i en række pointer fremført inden for pædagogisk-faglig forskning omhandlende undervisning, hvor forskellige former for partnerskab undervisere og studerende imellem er vægtlagt. Som eksempelvis Cook-Sather et al. understreger: *"Research consistently demonstrates that students will work hard and engage deeply when they experience learning as personally meaningful [...]. To tap into that motivation and engagement, we need to move away from the isolation fostered by our traditional roles as students and faculty. Instead, we can strive to act as partners, equally engaged in the common goal of learning"* (2014: 11).

4. Ekskursionen

Dagen for ekskursionen oprandt. Vi havde nu igennem fire uger beskæftiget os med dette sted – Jelling – og grupperne havde forberedt sig grundigt. Ikke at man dog helt kan forberede sig på, hverken fysisk og mentalt, hvordan det i praksis er at være på feltarbejde, når man aldrig har prøvet det før, og på alt det, der sker med ens sanser i det øjeblik, man træder ind "i felten". Måden, hvorpå man er hyper-opmærksom på omgivelserne – og alt det, der sker, omkring én – på en langt mere intensiv måde end vanligt; måden hjernen suger al information,

ja, enhver bevægelse, til sig, da man endnu ikke ved, hvilke udsigelser og praksisser, der vil vise sig at blive vigtige for analysen af et givent socialt fællesskab og dets hverdagsliv. Som eksempelvis to studerende sidenhen forklarede mig om det at være ”i felten”:

”Det jo bare en anden oplevelse, som man ikke som sådan kan træne, altså på andre måder end ved at gøre det. Altså, den der helhedsoplevelse af at komme hjem ved midnat og være fuldstændig smadret, ik’. Jeg hørte nogle af mine optagelser forleden dag. Jeg sidder og vrøvler flere steder, fordi jeg er så træt, men det er jo den oplevelse, der er vigtig, fordi det er jo sådan, det er [at være på feltarbejde]. Og derfor synes jeg også, det giver mening at lave det et andet sted [end i København]. Det er noget andet at tage væk og lægge alt andet væk og så fordybe sig i det [...]. Og det kan man jo ikke gøre [på samme måde], hvis man tager hjem om aftenen, hjem til sig selv – så er der en eller anden, der afkræver biografalter, eller hvem laver aftensmad”.

”Da man kom tilbage, følte man, at man havde været langt hjemmefra. Man var fyldt op med indtryk. Men lige så meget som jeg savnede ro [fra nye indtryk] på turen, lige så meget følte jeg en ensomhed, da jeg kom hjem. Det var svært at kommunikere med andre [der ikke havde været med på felt-ekskursionen]. Det var svært at fortælle om, hvad man havde oplevet, til andre, fordi man ligesom stadig var der [i Jelling]. Det gik op for én, hvor fordybet man havde været”.

Den første aften – nervøsitet og supervision

En søndag eftermiddag i begyndelsen af marts tog vi i samlet flok med en lejet bus fra København til Givskud, hvor vi skulle bo tre nætter på et Danhostel. Transporten til og fra Jelling, 7 kilometer væk, hvor grupperne skulle udføre selve deres dataindsamling, foregik med den lokale landsbybus. Humøret var højt, og en lejrskolestemning indfandt sig hurtigt på vejen derover. Da vi ankom søndag aften havde jeg planlagt, at hver af de 14 grupper kort skulle præsentere deres projekt: tematik, problemformulering, samt foreløbige aftaler og planer for de kommende dage i felten (mandag, tirsdag og onsdag). I plenum modtog hver gruppe supervision fra jeg selv og medunderviser, samt eventuelle inputs fra medstuderende. Alle var trætte, og det blev en meget lang session, i alt 2 ½ time. Ud over den gruppevis projektrettede feedback, som øvelsen gav mulighed for, var idéen med denne form imidlertid også, at alle grupperne internt skulle blive nærmere bekendt med hinandens projekter, hvorved de lettere i løbet af dagene ville kunne tænke komparativt på tværs af disse, samt trække på hinandens perspektiver og empiriske fund. På dette tidspunktet havde jeg fortsat ingen idé om,

hvorvidt dette meta-blik ville være for stor en ambition fra min side. Som tidligere diskuteret var jeg klar over, at jeg hele tiden ville være nødt til at operere med en enorm fleksibilitet, ikke alene planlægningsmæssigt, men også ambitionsmæssigt: måske ville det vise sig al rigelig udfordring for de studerende at skulle forholde sig til deres egne individuelle projekter, og dét rent faktisk "bare" at få gennemført en række interviews, deltagerobservationer, osv. Samtidigt var jeg dog nødt til at facilitere selve *mulighedsrummet* for en peer-dynamik grupperne på tværs, og således også mulighedsrummet for sammen at kunne tænke inden for den bredere meta-ramme, 'lokalsamfundet Jelling'. Dette mulighedsrum måtte dog, som diskuteret, faciliteres på en sådan måde, at det ikke skabte forventningspres og derved eventuelt kunne få en kontraproduktiv virkning. Jeg oplevede det som en hårfin balance at skulle mestre – on the spot – imellem dét at udvise dem tillid gennem at forvente noget af dem, og så dét ikke at presse et ambitionsniveau ned over dem, som skød ved siden af, hvor meget de som novicer reelt måtte vise sig at kunne manøvrere inden for på en og samme tid.

Under første aftenens fremlæggelser havde alle grupper et program for dagene klart: alle havde allerede interviewaftaler i stand, og alle vidste – sådan nogenlunde – hvilke aspekter af deres informaners hverdagsliv, de konkret var interesseret i at vide noget om. Der var imidlertid også en nervøsitet at spore blandt de fleste. Det var tydeligt at mærke, at det at stå foran sit første interview, eller sin første deltagerobservation nogensinde, ikke var en lille opgave. Mange udtrykte usikkerhed overfor, hvorvidt deres emne var "interessant nok"; hvorvidt deres informanter "ville gide snakke med dem", når det kom til stykket; hvorvidt samværet med interviewpersonerne ville blive "kikset"; hvorvidt de overhovedet havde "et godt projekt", osv. Efter bedste formåen forsøgte min medunderviser og jeg at tale de enkelte grupper til rette – og personligt forlod jeg aftenens arrangement med en oplevelse af, at alle grupper var godt på vej og ved godt mod. Denne oplevelse vender jeg tilbage til.

Efter første dag i felten – selvsikkerhed og oplevelsen af at blive taget alvorligt

Mandag aften, vendte grupperne tilbage efter deres første dag felten. Forvandlingen var ikke til at tage fejl af. Stemningen var opløftet, de studerendes selvsikkerhed steget med flere grader siden aftenen før, og der var en generel glæde og forløsning at spore. De studerende gav udtryk

for en lettelse for flere planer. *For det første*, rent *håndværksmæssigt*: en stor del påpegede, at – for eksempel – dét at lave et interview langt hen ad vejen ”blot” havde mindet om en almindelig samtale, om end indholdet var mere fokuseret på forhånd. Under interviewene havde de oplevet, fortalte de, at kunne bruge sig selv lige så meget som personer (som etnologistuderende), og de udtrykte overraskelse over den åbenhed og tillid, som deres informanter havde udvist dem ved at lukke dem ind i deres personlige tanker og overvejelser. *For det andet*, og i forlængelse af dette, gav mange udtryk for at opleve sig lettet på den front, som jeg her vil kalde for *anerkendelsesmæssigt*. Med dette skal forstås, at de studerende gav udtryk for en oplevelse af at være blevet taget seriøst og alvorligt af deres informanter – på en måde, som de måske nok havde håbet på, men ikke regnet med. Der var i hvert fald et helt tydeligt overraskelsesmoment at spore blandt dem, når det kom til denne generelle oplevelse. Som en studerende sidenhen har forklaret i relation til denne tematik:

”Under ekskursionen snakkede vi i min gruppe om, at der skal være et afsnit i vores opgave, som vi kalder ”Mødet med virkeligheden”. Fordi selve idéen om at skulle til Jelling... det var lidt et ikke-sted for os. For når man sidder herinde på sit teoretiske Københavns Universitet og snakker om det, som man snakker om alle mulige andre abstrakte ting, så bliver Jelling sådan lidt et ikke-sted. Og når man så i virkeligheden møder det, så er det også med en helt anden respekt, man møder det. Og hvorfor det? Man kan sige, til at starte med [da vi ankom], så var det jo fordi, det var fedt, at der var en underviser, der havde lyst til at bruge det, vi lavede, til sin forskning. Men da vi så kom ud til [vores informanter], så var de også sådan: ”Vil I ikke sende det bagefter? Det er jo fortællingen om os det her, som I er ved at skabe. Vi vil gerne læse jeres opgave, vi vil gerne se, hvad I kommer frem til”. Altså det der med, at der er nogle, der viser en oprigtig interesse i det, man laver – det betyder også, at ens faglighed bliver taget alvorligt. Og det synes jeg, man oplevede i Jelling. Og så er man jo lige pludselig ikke bare en 21-årig førsteårsstuderende – så er man dem fra Københavns Universitet, og så retter man lige ryggen lidt mere”.

Ovenstående oplevelse af at blive mødt af ”en virkelighed derude”, som tog deres faglighed alvorligt, gjorde sig generelt gældende blandt de studerende. Set fra et underviserperspektiv var det tydeligt at mærke, sammenlignet med aftenen før, hvordan denne oplevelse allerede første aften havde forplantet sig videre i form af en øget selvsikkerhed – både indholdsmæssigt i forhold til deres givne projekter, og metodisk i forhold til dét at udøve feltarbejde.

På denne ekskursionens anden aften – efter første dag i felten – bestod det fælles faglige arrangement i, at de 14 grupper blev opdelt i to halvdele, syv og syv, med hver en underviser. Her skulle vi på tværs af grupperne diskutere to problemstillinger, som var blevet stukket ud allerede om morgenen, så de havde kunnet have dem i baghovedet og tænke med dem i løbet af dagen, under deres respektive feltarbejder. Spørgsmålene til rundbordsdiskussionen lød som følger:

SPØRGSMÅL TIL FAGLIGT ARRANGEMENT I AFTEN

Tak for en god aften i går - vi håber, I alle fik noget ud af det. Og nu glæder vi os bare endnu mere til at høre om jeres første dag i felten! Til i aften bedes alle grupper derfor have tænkt over følgende punkter, som vi vil bruge tid på at vende sammen efter maden:

- 1) Hvad fungerede/fungerede ikke metodisk? (F.eks. set-up-mæssigt, fokusmæssigt, spørgeguidemæssigt, adgangsmæssigt, gruppemæssigt – spørgsmålet skal forstås bredt)
- 2) Hvad var dagens "aha-oplevelse"? (en "tøre der faldt", en vigtig sammenhæng I ikke havde set for jer, eller deslige). "Aha-oplevelsen" kan være af både metodisk eller indholdsmæssig/analytisk karakter.
- 3) I hvilke situationer oplevede I at føle jer usikre (eller det modsatte) under dagens dataindsamling?
Herunder: Hvilke (hvis nogen) akavede situationer, har I oplevet at befinde jer i? Udvælg 1-2 "akavede situationer"; hvad gjorde det akavet, hvad kom der eventuelt datamæssigt ud af akavetheden, hvad lærte I af det metodisk, osv.

Vi ses senere!

Formålet med de to første spørgsmål var dobbelt: *For det første* var hensigten som underviser at opnå en fornemmelse af, hvad de studerende oplevede at stå midt i lige nu – på dette tidlige tidspunkt af ekskursionen, efter én dag i felten. Hvad oplevede de som udfordrende eller ikke udfordrende? Hvor krævende fandt de det at holde sammen på deres eget projekt, eller ville der også være overskud at spore i forhold til at tænke på tværs og drage nytte af de andre gruppers indsigter og erfaringer, metodisk såvel som indholdsmæssigt. *For det andet* var

hensigten selvklart mere konkret at evaluere dagens metodiske udførelser, med henblik på eventuelle justeringer forud for morgendagens videre dataindsamling.

Formålet med det tredje spørgsmål var at gøre det legitimt, både internt blandt de studerende, men også i relationen mellem studerende og undervisere, at tale om nogle af alle de situationer under et feltarbejde, hvor man føler sig "kikset" eller "akavet", oplever at "træde forkert" eller at skabe en "pinlig" situation. Understregningen af denne tematik var helt bevidst, og af to grunde. *De/s* er sådanne situationer uundgåelige, men samtidigt ikke det vi (hverken som forskere eller studerende) ynder at fremhæve, når vi fortæller andre om vores feltarbejder og dataindsamlingsprocesser. *De/s* ønskede jeg at skabe et link tilbage til den tidligere beskrevne situation, hvor en studerende første undervisningsgang spurgte mig, hvorvidt et "dårligt" udført interview ville kunne få indflydelse på min bedømmelse af deres eksamensopgaver (såfremt jeg fik adgang til deres interview-filer straks efter ekskursionen). Dengang stod jeg inden for rammen af et undervisningslokale og svarede den studerende, at der ikke er noget i forhold til eksamensopgaverne, der hedder "et dårligt interview", men kun "gode" eller "dårlige" refleksioner over et interview. Denne pointe ønskede jeg – qua det tredje spørgsmål – at gribe chancen for nu at gøre konkret for dem i praksis, dvs. uden for en forelæsningsramme og i relation til deres nu egen igangværende dataindsamlingsproces.

Af pladsmæssige hensyn skal jeg ikke her gå nærmere ind i de forskellige metodiske og feltarbejds-mæssige diskussioner, som kom ud af aftenens tre spørgsmål. Men i forlængelse af netop dét med at føle sig taget "alvorligt" og "seriøst" i mødet med felten, og den selvsikkerhed, som denne følelse videreplantede i de studerende, er det interessant blot her at fremhæve, hvad over halvdelen af de studerende nævnte som "dagens aha-oplevelse": nemlig hvor åbne og imødekommende folk havde været over for dem; hvor stor en interesse, de havde mærket for deres projekter; og i hvor høj grad de oplevede, at deres informanter "tog dem alvorligt". Når jeg vælger at fremhæve netop denne tematik, skyldes det to ting. *For det første* taler det ind i det forhold, som jeg indledningsvist drøftede i rapporten; nemlig den kobling, som de studerende evalueringsvist lavede mellem dét at føle sig taget alvorligt (i form af at kunne bidrage til undervisers forskning) og dét at føle sig personligt engageret i en læringsproces. *For det andet* taler det ind i en længerevarende samtale mellem nogle

studerende og mig, som spontant fandt sted senere denne aften, og som fik afgørende betydning på flere planer; *de/s* resulterede samtalen akut i en række justeringer i planen for den videre ekskursion og tiden derefter, *de/s* resulterede samtalen i nogle mere overordnede, personlige overvejelser, som jeg tager med mig i mit videre virke som universitetsunderviser. Nedenstående udgør en beskrivelse af den betydningsfulde, spontane samtale og dens indhold.

"Vi er generationen uden dybde og tro på os selv" – en etnografisk samtale mellem studerende og underviser

Anden aften under ekskursionen – samme aften som de studerende netop havde fremlagt, blandt andet, deres "aha-oplevelser" fra den forgangne første dag i felten – var det ikke på forhånd til at vide, at jeg selv skulle ende aftenen med dét, som jeg vil gå så langt som til at kalde for en af mine egne største aha-oplevelser igennem min tid som underviser. Efter enden på aftenens fællesarrangement (beskrevet i forrige afsnit), kommer en gruppe sent hjem fra dagens feltarbejde. Gruppens medlemmer sætter sig hen ved det bord, hvor jeg allerede sidder sammen med to studerende og småsnakker. Den tilkomne gruppe er i godt humør, opløftede og udbryder nærmest euforisk: *"Det er bare gået så godt i dag! Vi havde bare de vildeste interviewoplevelser. Det kørte bare totalt. Vi er helt oppe at køre over det!"*. De to andre studerende siger, at det er de virkelig glade for at høre – set i lyset af, hvordan de havde det søndag aften, da de gik i seng (dvs. aftenen forinden, på ankomst-aftenen, hvor alle 14 grupper på tur havde fremlagt deres projekter). Jeg spørger nysgerrigt gruppen ind til, hvordan de da havde det søndag aften, da de gik i seng? Som beskrevet, var jeg jo netop selv gået i seng med det generelle indtryk, at de studerende glædede sig og var ved godt mod forud for den kommende første dag i felten. Gruppens medlemmer fortæller mig nu meget ærligt, hvor forfærdeligt de havde haft det søndag aften efter deres fremlægning. De havde følt sig frustrerede og usikre på sig selv og deres projekt – og meget kede af det. De havde haft svært ved at sove og faktisk nærmest haft det fysisk skidt, lod de mig vide. Jeg var forbavset. Eller rettere sagt, dette havde jeg slet ikke opfattet. *"Nej, selvfølgelig havde du ikke det – for vi gjorde jo alt for at skjule det"*, sagde de til mig. Jeg spurgte dem ind til, hvad der havde foranlediget denne følelse af usikkerhed og utilpashed hos dem. Samstemmigt knyttede

gruppemedlemmerne det til selve præsentationsrunden på ankomstaftenen, hvor de havde følt, at alle andre grupper havde "meget mere styr på tingene end dem": deres præsentationer var "mere tjekkede" end deres, deres problemformuleringer var "bedre" end deres, og de havde fået "mange flere" interviewaftaler i kalenderen end dem selv. De havde følt sig som "en fiasko", sagde de, og ikke vidst, om de overhovedet "havde et projekt eller ej" – ikke mindst taget i betragtning af, at de "kun" havde lykkedes med at få lavet få interviewaftaler hjemmefra, sammenlignet med nogle af de andre gruppers tidsskemaer, som allerede var helt fyldt ud. Bum! De var sådan de havde det, den søndag aften. Og ikke alene havde jeg slet ikke opfanget det. Jeg var også af et helt andet indtryk.

Videre fortalte gruppens medlemmer, at hvis de skulle reflektere over, hvorfor de pludselig – så åbent og ærligt – fortalte mig om dette nu, så var det fordi de i felten i dag "bare havde haft den bedste og mest vellykkede dag", følte de – og dette i sig selv havde givet dem meget mere selvsikkerhed, pointerede de, og derfor havde de nu overskud til åbenhjertigt at fortælle mig om det. Nu kunne de jo se, at de bare skulle "have taget det roligt og troet på sig selv", som de sagde. Både for ikke at kede læseren, samt af pladshensyn, skal jeg ikke her beskrive hele dén timelange samtale, som dette udviklede sig til. Men særligt et element af samtalen er relevant at fremhæve, fordi det illustrerer en række overordnede pointer af pædagogisk-faglig karakter, som man kan trække ud af samtalen. Dette element, og de overordnede pointer, som det gav anledning til, anskueliggør og diskuterer jeg nedenfor.

Gruppens medlemmer nævnte for mig, at som de havde siddet dér, søndag aften, og oplevet sig selv som vidner til den ene mere "tjekkede" gruppe efter den anden, havde de sågar i minutterne op til deres egen fremlæggelse overvejet – halvt i sjov, halvt i alvor – at putte et par fiktive interviewaftaler ind i deres plan, for derved at kunne give det indtryk, at de havde "lige så mange aftaler på plads" – og dermed var "lige så tjekkede" – som deres medstuderende. Dette betroede de mig nu helt åbenhjertigt. Bare den tillidserklæring, som ligger i at oplyse underviser om dette, er i sig selv bemærkelsesværdig. Gruppemedlemmerne havde i den grad følt sig "mødt" i selve felten i løbet af dagen, og nu følte de sig så meget "ovenpå", fortalte de, at de godt turde fortælle dette til deres underviser og have tillid til, at også jeg ville kunne "møde" dem i dét, de nu fortalte mig. Det gjorde jeg. Jeg gik helt ind i samtalen, som udviklede

sig til, hvad jeg nærmest vil kalde for en dybdegående, etnografisk samtale. En dialogisk samtale om dem studerende; om virket som underviser; og ikke mindst om den samtid, som de oplever at være rundet af, og som dermed også udgør den større livskontekst, som de bringer med sig ind i den givne undervisningssammenhæng og læringsituation – i dette tilfælde dette metodekursus og denne felt-ekskursion.

Nysgerrig efter at forstå deres rationale, forklarede gruppens medlemmer mig, at de helt oprigtigt – som de sad der søndag aften under fremlæggelsesrunden – havde tænkt at "mere" i sig selv udgjorde en værdi: at "flere" interviews i kalenderen udviste tjekthed, og at "huller" i programmet således i undervisers øjne var lig med det modsatte, altså utjekthed. *"Det er sådan hele vores samtid har formet os"*, forklarede de – *"det er dét, den har punk'et os med, at vi skal"*. Kvantitet, frem for kvalitet. Overfladiskhed, frem for dybde. Hurtigt videre til næste punkt, der skal opfyldes, frem for at dvæle ved noget. *"Vi er jo generationen, der får dårlig samvittighed, bare vi sætter os ned og ser en Tv-avis"*, fortalte de. Generationen, der føler, at de på deres CV skal kunne vise at have været omkring 20 ting, frem for tre ting, som de har været i dybden med. Samtalen udviklede sig hurtigt til ligeledes at tage udgangspunkt i de øvrige studerende om bordet, og altså ikke længere blot den sidst ankomne gruppe.

"Vi er generationen, der ikke ved hvem vi er indeni, fordi der aldrig er rum til, at vi gør hold og mærker efter – for samfundet fortæller os hele tiden, at næste punkt, der skal klikkes af, venter lige forude, og vi skal skynde os derhen", lød det. Alle forklarede de, hvordan de oplevede en direkte sammenhæng mellem denne "ikke kunnen mærke sig selv" og "ikke at føle en grundlæggende selvsikkerhed". Jeg lyttede og lyttede – og vendte løbende tilbage til dét med de fiktive interviewaftaler. Jeg spurgte dem atter – bare for at være helt sikker, fordi jeg havde så vanskeligt ved at begribe det – om de helt seriøst troede, at *antallet* i sig selv ville gøre underviserne imponeret. Ja, det troede de - og at dømme efter de øvrige studerendes blik, var det vist kun mig, der havde været ved helt at begribe det. Jeg gjorde dem klart, at jeg hørte, hvad de sagde, og jeg havde stor respekt for deres fortælling og oplevelser. Men at jeg dog samtidigt mente, mange gange på kurset, og allerede inden vi tog af sted, at have forklaret og understreget, hvordan det netop ikke er antallet af (for eksempel) interviews, der skaber god etnografi, eller hvordan det for eksempel ofte er, når man netop ikke har planlagt noget, at der

pludselig viser sig noget interessant i felten. Med andre ord: jeg forsøgte at gribe tilbage, og komme med alle de eksempler, jeg kunne komme i tanker om, hvor både jeg og min medunderviser havde gentaget og gentaget disse pointer. "Ja, det er vi klar over", saveede de mig, og fortsatte: *"Men en ting er, at vi godt kan høre, at I siger det, og har sagt det mange gange, men det er som om, at hele vores krop og sind er indkodet til at gøre det modsatte. Så dybt ligger det i os – videre, mere, og gerne i en fart. Vi er født ind i en tid, der belønner os for overfladiskhed og kvantitet"*. Bum, igen!

Jeg var målløs: på én gang over deres selvindsigt, og over deres hudløse ærlighed og tillidserklæring. Men jeg var på sin vis lige så målløs over mig selv som underviser: hvordan kunne jeg igennem små ti år have undervist på universitetet – og ikke mindst i lige netop etnografi – men ikke før den aften (kan jeg se nu) reelt sidde med en oplevelse af en eller anden form for nærmest *etnografisk* indblik i, eller forståelse af, dem, som jeg underviser? Som måske netop etnograf, var dette nærmest skræmmende for mig pludselig at indse, og den oplevelse delte jeg med de studerende om bordet.

Det slog mig, som vi sad dér, hvordan alt det, som det etnografiske feltarbejde – og etnologien/antropologien som disciplin – tilskynder de studerende til at gøre (stoppe op, fokusere, hengive sig en detalje, være nærværende, gå i dybden frem for i bredden, dvæle ved noget, osv.) udgør det stik modsatte af, hvad de erfarer, at deres samtid hele deres ungdomsliv har tilskyndet dem til at gøre. Der er tale om to forskellige former for 'væren i verden'. Dette havde vi en lang, konstruktiv og interessant samtale om – og jeg lod dem afslutningsvist vide, at hvis der var nogen i dag, der havde haft en meget stor aha-oplevelse, så var det *mig*. Samtalen – og hele den åbenhjertighed og gensidighed som både var dens forudsætning og udkom – sad dybt i mig længe efter. Jeg kunne eksempelvis ikke sove den nat, men var i stedet nødt til at "tage noter" for at bearbejde samtalen, og om morgenen var jeg nødt til at vende det hele med min medunderviser (som ikke var til stede under samtalen), før jeg atter var klar til at møde verden. På mange måder befandt jeg mig nu i samme tilstand som de studerende: jeg havde det som om, at jeg pludselig var på feltarbejde – men blot i mit eget pædagogiske eksperiment.

Det nye, som jeg tager med mig fra den spontane, etnografiske samtale, som opstod den aften, er ikke så meget en bevidsthed om, at vor tids studerende oplever sig pressede på rigtig mange

leder og kanter; at de af vores politiske samtid underlægges den ene reform efter den anden (på linje med deres undervisere); at de skal nå mere og mere på kortere tid (heller ikke fremmed for deres undervisere); og at antallet af universitetsstuderende, der går ned med stress eller angst aldrig har været større. Alt det vidste jeg godt. Det kan man høre i medierne, på universitetets kontorgange, og man kan mærke det, når man taler med de studerende. Men en ny indsigt for mig består i, hvordan dette forhold helt konkret og ned i rutinen udkrystalliserer sig i deres hverdag som studerende, og hvordan de selv erfarer, at det udmønter sig i en nærmest kropsliggjort overfladiskhed og manglende selvsikkerhed. Dette er ikke kun relevant, fordi en sådan indsigt i andre menneskers livssammenhænge altid i sig selv er relevant. Men i pædagogisk-faglig sammenhæng er det ydermere relevant, fordi det derfor også er denne ”kropsliggjorte overfladiskhed og manglende selvsikkerhed”, som de studerende – ifølge dem selv – oplever at tage med ind i en given undervisningssammenhæng, hvorfor den derfor også får en direkte indvirkning på det læringsrum, som denne givne undervisningssammenhæng skal søge at facilitere. Denne kobling havde jeg ikke – i detaljen og så direkte – set før denne samtale med en håndfuld studerende en mandag aften i marts måned på Givskud Danhostel.

Fleksibilitet og justeringer 'on the spot'

Når jeg ovenfor har ladet den etnografiske samtale, sådan som den udviklede sig mellem mig og en række studerende, fylde en del, skyldes det som nævnt, at den på mange måder blev skelsættende – for det videre forløb og (om)struktureringen af det, og for mig i mit videre virke som universitetsunderviser.

Helt konkret betød de indsigter, som jeg opnåede gennem samtalen, at jeg og min medunderviser på stedet måtte omstrukturere og justere i det videre ekskursionsprogram. Aftenen efter, dvs. tirsdag og sidste aften (inden afrejsen onsdag eftermiddag), var det planlagt, at det faglige fællesarrangement skulle bestå i, at grupperne hver især skulle pege på en række centrale analytiske problemstillinger, som de på nuværende tidspunkt kunne identificere ud fra deres indsamlede datamateriale. Men med indholdet af den forgange aftenes samtale in mente,

indså jeg, at det vi som undervisere herved netop risikerede at komme til at signalere, var, at nu var det (allerede) tid til at komme "videre i teksten", videre til næste punkt; analysen, generaliseringen, næste skridt på dagsordenen. Alt, hvad vi havde været omkring i den vigtige samtale aftenen forinden, havde imidlertid handlet om, hvor svært de studerende havde ved at gå i dybden, fokusere på detaljen, dvæle ved et givent nu, være i øjeblikket – og tro på, at disse størrelser i sig selv kan rumme en kvalitativ værdi at opholde sig ved (både metodisk, analytisk og også mere personligt som en måde at 'være i verden' på som etnologistuderende), frem for (i mere kvantitativ forstand) at haste videre mod *næste* vigtige øjeblik. Allerede morgenen efter samtalen ændrede jeg derfor, i samråd med min medunderviser, aftenens diskussionstema til det følgende:

I aften sætter vi os atter sammen halvanden times tid efter aftensmaden, hvor samtalen vil tage udgangspunkt i og fokusere på 'DET BETYDNINGSFULDE ØJEBLIK'.

- Hver gruppe fortæller om 1-2 konkrete øjeblikke/situationer/observationer/udtalelser el. lign., som de har oplevet i felten indtil videre, og som bliver ved med at "rumstere"

Det kan være alt fra det lille glimt af en interessant situation i Brugsen, det to minutter korte og spontane møde/samtale, til det halvanden time lange planlagte interview - og alt derimellem og andre mulige/umulige varianter af dette. Det handler ikke om øjeblikkets/situationens varighed eller karakter, men om den måde, hvorpå det er kommet til at optage stor plads i jeres hoveder og foreløbige analytiske og/eller metodiske overvejelser.

Hav en rigtig god dag i felten!

Ud over denne ændring, foretog jeg i samråd med min medunderviser to andre justeringer som en direkte konsekvens af den indsigt, som samtalen med de studerende havde givet anledning til.

For det første aflyste vi læsningen af litteratur til om mandagen, dvs. førstkommende undervisningsgang efter hjemkomsten. De studerende var så fyldt op af deres projekter og al den information, som deres erhvervede datamateriale rummede. De var fyldt op af indtryk og refleksioner. De var med andre ord godt i gang med at *dykke ned, gå i dybden, og dvæle* ved

deres fund. Hvis der skulle være en klar linje imellem min opmuntring til netop dette, og selve kursusstrukturen, gav det ikke megen mening at bede dem om, som det første, når de var hjemme igen i København sent onsdag aften, at kaste sig over læsningen til mandag. Med den omtalte samtale mellem mig og de studerende i baghovedet, var det var en helt anden besked, det ville gavne dem at få, vurderede jeg: vi aflyste således læsningen, og bad dem i stedet om, når de kom hjem, at "blive" i felten – om at trække felten ud i tid, så at sige. Dette – foreslog vi – kunne de for eksempel gøre ved at læse deres feltnoter igennem igen; lytte til deres interviews; tale deres oplevelser under dataindsamlingen yderligere igennem i deres grupper; og generelt blot tænke tilbage på felten og fortsat lade den fylde i tankerne, frem for at haste videre.

*For det andet "forbød" jeg – under resten af ekskursionen – spørgsmål omhandlende den forestående eksamen. Eftersom ikke alle studerende jo havde deltaget i den "skelsættende" samtale mandag aften, men det omvendt var rimeligt at formode, at indholdet af samtalen vedrørte de fleste iblandt dem, var der behov for, oplevede jeg, i bredere forstand at statuere og virkeliggøre hele pointen omkring netop nødvendigheden af – i relation til den etnografiske disciplin – at tillade sig selv at fordybe sig og dvæle ved nuet. Jeg fremlagde således for hele holdet af studerende, at resten af turen ville vi ikke besvare spørgsmål omhandlende eksamenen, alene ud fra det faktum, at hvis de ikke formåede at være til stede i dette øjeblik – og fordybe sig i det, der sker omkring og foran dem lige nu og her (frem for alene at fokusere fremadrettet) – da ville de slet ikke have noget etnografisk materiale at *skrive* om, når de nåede tiden for selve eksamensopgaven. Mange gav udtryk for, at det var en lettelse at modtage denne udmelding, fordi de – sagde flere efterfølgende – i dette øjeblik faktisk forstod, at vi altså rent faktisk *mente* det, når vi fortalte stolpe op og ned om, hvordan etnografi, feltarbejde og den kvalitative dataindsamlingsproces handler om at være lige *her*, lige *nu*. Og at sådan hengivelse til øjeblikket derfor ikke alene er legitim, men snarere en egentlig *nødvendighed* for overhovedet at kunne forfatte eksamensopgaven.*

5. Efter ekskursionen – kollektivt metastudie og evaluering

Efter hjemkomsten (onsdag aften) fra felt-ekskursionen, havde de studerende som beskrevet i forrige afsnit fået til opgave mentalt at "forblive" i felten, frem til vi atter mødtes i undervisningslokalet mandag. De fem dage imellem ekskursionens afslutning og næste undervisningsgang havde min medunderviser og jeg med andre ord bedt de studerende om at bruge på at tænke *tilbage* på felten, snarere end *frem* mod næste punkt på dagsordnen. For at understrege dette budskab havde vi som nævnt, allerede under ekskursionen, aflyst læsningen til den førstkommande undervisningsgang (som et direkte resultat af det under ekskursionen opståede indblik i de studerendes besvær ved at "stoppe op", "gøre holdt" og hengive sig nuet). Denne ændring i planen – oplevede de studerende – havde givet dem mere ro til at lade de mange empiriske indtryk synke ind, ligesom "hjernen" – forklarede de – havde fået plads til helt af sig selv at arbejde videre med det indsamlede materiale, hvilket for de fleste i dagene efter hjemkomsten havde resulteret i en yderligere identificering af empiriske/analytiske forbindelser i materialet, som ikke nødvendigvis havde været tydelige for dem, idet de forlod selve felten. Sådanne sammenhænge og forbindelser, som de i dagene efter ekskursionen havde oplevet en ro til at kunne danne, knyttede *dels* an til hver deres gruppevisse delprojekter, *dels* til et bredere metablik på tværs af disse – i form af analytiske udpegninger og udsigelser, som talte ind i den overordnede, fælles ramme 'lokalsamfundet Jelling'.

Den førstkommande undervisningsgang efter ekskursionen var sat af til netop ovenstående: vores fælles meta-studie udi Jelling som lokalsamfund, og måderne hvorpå hvert delprojekt – omhandlende en given social sammenhæng i byen (inklusive mit eget delprojekt) – på tværs af hinanden kunne bidrage til en række gennemgående analytiske opdagelser omhandlende stedet som by og fællesskab. Som diskuteret tidligere i rapporten, var det ikke til at vide på forhånd, hvorvidt dette ville udgøre for stor en ambition fra min side som underviser, med særlig tanke på det forhold, at deltagerne – netop som førsteårsstuderende – udgjorde novicer, som kunne vise sig at erfare det som al rigelig blot at skulle holde tankerne samlet omkring hvert deres gruppevisse delprojekt, analytiske problemfelt og dertil knyttede metodiske problemstillinger. De studerendes overskud til mere overordnet at identificere centrale analytiske omdrejningspunkter, som talte ind i et fælles meta-blik på 'lokalsamfundet Jelling',

skulle imidlertid hurtigt vise sig. Den gennemgående bekymring forud for kurset, som blev diskuteret indledningsvist i rapporten, viste sig med andre ord ikke at blive central. Den bekymring handlede om, hvorvidt det meget både gensidige og tværgående set-up (og som tilmed opererede på flere samtidige niveauer, både empirisk, analytisk og samarbejds-mæssigt) skulle vise sig at udgøre et for ambitiøst succeskriterium, der – set i et læringsperspektiv – i værste fald kunne få en kontraproduktiv virkning.

Når de studerende i kølvandet på felt-ekskursionen formåede at identificere og bidrage med en række essentielle overordnede analytiske forhold og iagttagelser knyttet til 'lokalsamfundet Jelling', som talte ind i et fælles metastudie af byen (og som derved hævede sig over de enkelte delprojekter, inklusive mit eget), kan dette forstås som et direkte resultat af netop dét gensidige og tværgående set-up, som havde karakteriseret forløbet fra start. Som nævnt indebar dette set-up, at hver gruppe – så at sige – hurtigt fra start blev "eksperterne" inden for hver deres tematiske hjørne af Jelling. Alle studerende sad inden for kort tid inde med en isoleret viden (inden for byen som en helhed), som de øvrige deltagere – inklusive underviser – ikke havde adgang til. Men for at hver gruppe kunne behandle denne særviden, var de nødt til at forstå den i lyset af en bredere lokal kontekst, hvorfor grupperne allerede under ekskursionen automatisk begyndte at trække på de øvrige grupper og deres isolerede viden inden for byen – på lige fod, i øvrigt, med den viden, som jeg selv besad i kraft af mit eget delprojekt (jf. *mit forskningsprojekt omhandlende naboskab mellem asylansøgere og lokale indbyggere i byen*).

Ovenstående omstændighed resulterede i to primære forhold, som begge viste sig frugtbare for felt-eksperimentet: *For det første* det forhold, at alle projekter indbyrdes trak på hinandens genererede vidensdata (som udgørende hinandens henholdsvis fokus og kontekst), hvorfor "summen" af de studerendes viden om byen hurtigt voksede sig ud over egen, gruppevis delproblematik. *For det andet* – og som en følge af dette – det forhold, at "hierarkiet" imellem 'de studerendes' projekter og 'underviserens' eget igangværende forskningsprojekt i byen i et vist omfang udviskedes, i den forstand at alle projekterne med hvert deres fokus udgjorde lige vigtige brikker for ambitionen om et fælles, overordnet meta-studie af *lokalsamfundet Jelling*. I

forbindelse med dels en mundtlig og dels en anonym skriftlig evaluering af ekskursionen og det samlede kursusforløb formulerede en række studerende det som følger:

"[Det har været] meget lærerigt at få lov at dykke ned i vores undervisers felt – en fin tillidserklæring. Det har været svært ikke at være engageret. Dels fordi det har været så spændende, dels fordi vi har fået lov til at arbejde så selvstændigt med hver vores – under kyndig vejledning".

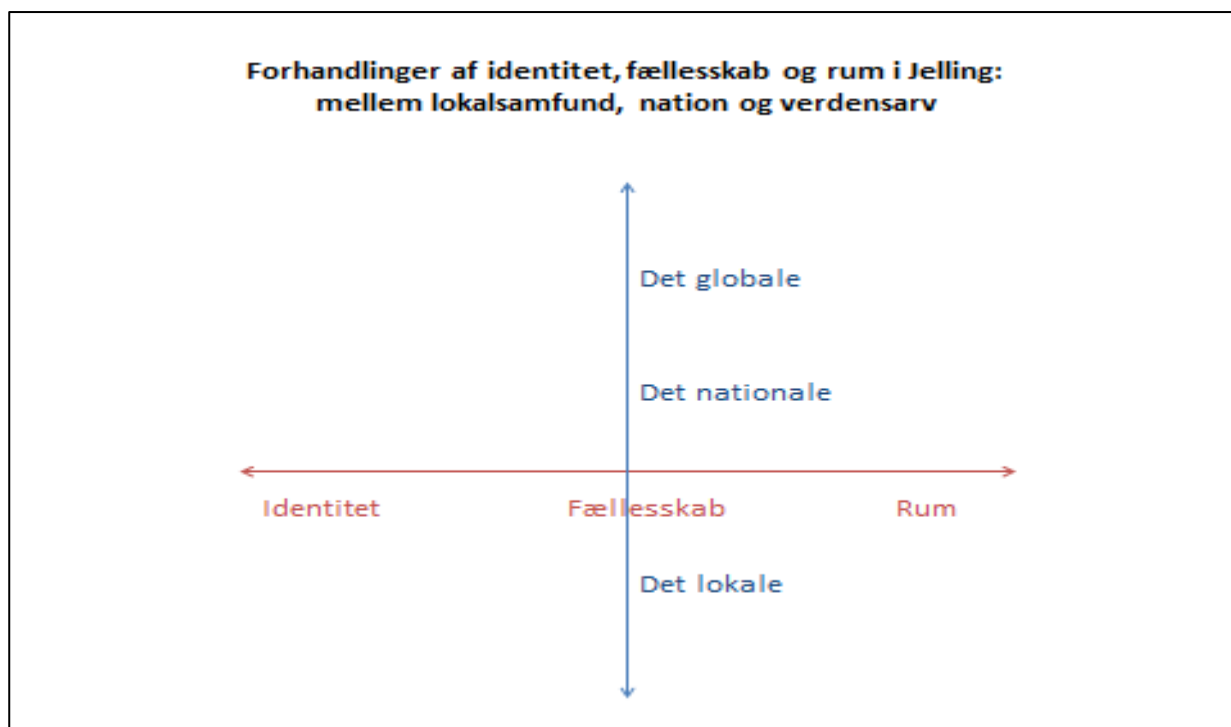
"Jeg synes, det er vigtigt at understrege, at hele den her idé om forskningsbaseret undervisning i et metodefag har givet rigtig god mening – at følge dit projekt, i en særlig by – og få lov at tage derud. For det første er det inspirerende, men det er også virkelig en god måde at få en bedre forståelse af Etnologi som fag, at se det i praksis. Og så er det også virkelig sjovt at lege med nogle af de tilgange, som du har til din forskningsfelt. Det har været en stor øjenåbner".

"Jeg synes ikke, at der har været – og er – særligt meget forskel på, hvorvidt vores små projekter kan være relevante for dig, og om de har kunnet være relevante for hinanden. Vi var meget i samme båd alle sammen, på en eller anden underlig måde – også selvom du sidder med et noget større projekt. Så blev dét [undervisers forskningsprojekt] jo også bare en del-tematik, og så var der den her fællesnævner [Jelling], og så hænger det sammen – og det gør det bare. Og det har været rart".

Kombinationen af at føle sig "i samme båd", og den oplevede "af-hierarkisering" mellem undervisers projekt og de studerendes projekter, som denne følelse har givet anledning til blandt de studerende, har haft afgørende betydning for – vurderer jeg – at det lykkedes at virkeliggøre det ambitiøse, planerede set-up (jf. udøvelsen af et fælles analytisk meta-blik på Jelling parallelt med hver vores projektvisse del-optikker). For nærværende afventer jeg fortsat at se, i hvilket omfang de studerende efterfølgende har mestret at omsætte denne analytiske meta-ramme (etableret i fællesskab ud fra "summen" af vores delviden) i relation til selve deres gruppevisse eksamensopgaver; det vil sige, formålet at applicere den opståede meta-ramme som en bredere empirisk/analytisk kontekst for bearbejdelsen og udfoldelsen af deres eget respektive del-fokus. Hvad jeg imidlertid kan fremhæve, er, at denne formåen i høj grad viste sig at være tilfældet, når det drejer sig om de mundtlige diskussioner og dialoger, som vi i undervisningslokalet etablerede i fællesskab efter ekskursionen. Af pladsmæssige hensyn skal jeg ikke her redegøre nærmere for de meta-analyser af 'lokalsamfundet Jelling', som summen

af vores delprojekter gav anledning til, men blot nøjes med at demonstrere den model (bestående af hhv. en tematisk akse og en skaleringsakse), som vi sammen anvendte som redskab for vores kollektive identificering og kortlægning af diverse betydningsfulde sociokulturelle forhold ved Jelling, set *på tværs af* vores projekter (se figur 1).

Når det i høj grad lykkedes på tværs af de mange delprojekter på samme tid at udføre et mere kollektivt meta-studie af Jelling som lokalsamfund, forbandt mange af de studerende det under evalueringen med den omstændighed, at ekskursionen netop havde haft *et lokalsamfund* som fælles ramme; altså ét samlet fysisk sted, til forskel fra hvis man eksempelvis havde haft en fælles tematik (som kunne have været undersøgt på tværs af forskellige steder). At fællesnævneren på denne måde var 'et sted' (indeholdende mange tematikker) afstedkom både før, under og efter ekskursionen en *konkret og afgrænset fysisk ramme*, hvilket – mente flere studerende – havde været med til at opveje det derudover relativt komplekse set-up, som jo opererede på flere samtidige niveauer, der igen knyttede an til hver deres videns- og læringsmål (hhv. de studerendes *eksamensopgaver*, undervisers eget *forskningsprojekt*, foruden undervisers *adjunktpædagogikumprojekt*, hvorunder selve felt-ekskursionen udgjorde det pædagogisk-faglige eksperiment).



Figur 1

6. Konklusion og perspektivering

Denne projektrapport har omhandlet et 7-ugers kursus i kvalitative metoder ved Afdeling for Etnologi, Saxo Institut, Københavns Universitet, som jeg var medunderviser på i foråret 2017. Kurset, *Etnologisk Metode B*, der retter sig mod førsteårsstuderende, indgår som et fast element på 2. semester af bacheloruddannelsen i Etnologi. Læringsmålene for kurset består i, at de studerende skal kunne udarbejde en kvalitativ problemformulering og i forhold til denne anvende tematisk og metodisk litteratur; indsamle og generere et eget datamateriale; diskutere og analysere dets relevans; samt reflektere over centrale problemstillinger knyttet til datamaterialets metodiske tilvejebringelse. Til grund for min postdoc-ansættelse ligger et individuelt forskningsprojekt omhandlende naboskab mellem asylansøgere og lokale indbyggere i landsbyen Jelling, og halvandet år forud for kursusstart begyndte jeg allerede mine overvejelser i forhold til, hvordan det kunne lade sig gøre direkte at forene disse to elementer: mit forskningsprojekt og det forestående kursus i etnologiske metoder. Én ting er aktivt at tænke sin forskningsmæssige viden ind i en undervisningssammenhæng, sådan som det almindeligvis forstås ved 'forskningsbaseret undervisning'. Men det, jeg var nysgerrig efter at afprøve – og skabe en pædagogisk-faglig udvikling inden for – handlede mere nøjagtigt om, hvilke potentialer for læring det kunne rumme, for både studerende og underviser, hvis jeg, den anden vej rundt, aktivt inkorporerede det forestående kursusforløb i min igangværende forskningsproces.

Som led i det omhandlende metodekursus på Etnologi valgte jeg derfor at tage 2. semesters årgang – i alt 51 studerende – med 'i felten' til den sydjyske by, *Jelling*, hvor jeg selv bedriver etnografisk feltarbejde i forbindelse med mit igangværende forskningsprojekt. Under en 4-dages samlet felt-ekskursion til Jelling, skulle de studerende – fordelt over 14 grupper – gennemføre et selvstændigt feltarbejdsprojekt baseret på hver deres selvvalgte problemstilling inden for et givent tematisk hjørne af byen. Endvidere lagde jeg som underviser op til, at vi på samme tid – under den fælles, overordnede ramme '*Identitet, fællesskab og rum i lokalsamfundet Jelling*' – udførte et kollektivt meta-studie af byen, på tværs af hvert af de involverede delprojekter, inklusive mit eget.

Meget i denne situation var nyt for mig, både som underviser og som forsker. Mens jeg under tidligere undervisningsforløb i kvalitative metoder ofte havde prøvet at sende studerende ud på feltarbejdsopgaver, havde dette dog fundet sted løsrevet fra en egen igangværende forskningsproces. Nu stod jeg over for helt konkret at skulle samtænke og koble undervisningspraksis og forskningspraksis – med dét sigte at invitere de studerende med ind i en ”rigtig” forskningsproces, hvor deres medvirken og skabelse af viden ikke alene skulle bidrage til ”egen læring” (og i sidste ende, deres eksaminering i denne), men endvidere skulle bidrage til et stykke igangværende forskning (i form af ny data og viden inden for hjørner og kontekster af lokalsamfundet Jelling, som jeg ikke selv har været i stand til at nå omkring i forbindelse med egen, forudgående dataindsamling i byen). Min idé forud for kurset var, at denne samskabelse af viden, og den gensidige læring ud fra denne, både skulle være *forudsætningen for* og *et udkom af* eksperimentet. For det er sådan samskabelse og gensidighed, som jeg forstår ved netop en kombination af ’forskningsbaseret undervisning’ (*underviser bidrager med sin forskningsviden til en given undervisningssituation*) og ’undervisningsbaseret forskning’ (*underviser faciliterer en undervisningssituation, hvor de studerende, i kraft af indsamlet viden og data, bidrager til undervisers forskning*).

Denne rapport har udgjort en anskueliggørelse af denne proces – og en diskussion af det fælles, faglige udbytte, som det kan resultere i, når man som underviser ikke alene opererer ud fra en forståelse af forskningsbaseret undervisning som drejende sig om, at ’underviser’ besidder noget forskningsviden, som vedkommende trækker på i sin undervisning af de studerende, men ydermere tilgår de studerende som nogle, der som led i deres læring reelt kan skabe en viden brugbar for undervisers egen forskning. Set i et læringsperspektiv, illustreres det igennem rapporten, hvad det faglige udbytte af forløbet har været, for både studerende og underviser, ligesom det diskuteres hvilke potentialer og begrænsninger, der viste sig undervejs, samt hvilke pædagogisk-faglige overvejelser i relation til mit videre virke som integreret underviser og forsker, forløbet har givet anledning til.

Den udfordring, som jeg forud for kurset og felt-ekskursionen antog for at ville blive den mest centrale, bestod i – i forhold til mit eget pædagogisk-faglige ambitionsniveau – konstant at måtte tage højde for, at deltagerne i eksperimentet netop som førsteårsstuderende ville

udgøre novicer. De fleste havde ikke udført et interview eller en deltagerobservation før, og der ville således blive tale om en decideret hårfin balance, når jeg – til trods for denne præmis – alligevel ønskede over for de studerende at facilitere et mulighedsrum for en læring, som ikke alene indbefattede dét metodisk at styre et eget selvstændigt projekt, men også dét analytisk at tænke på tværs af samtlige involverede projekter (foruden altså dét, oveni alt dette, at blive opmuntret til at bidrage med deres indsamlede viden til undervisers egen forskning). Imidlertid skulle den centrale udfordring undervejs vise sig at blive en anden. Fremfor et spørgsmål om, hvorvidt de som førsteårsstuderende rent projektstyringsmæssigt, metodisk og analytisk ville kunne formå at holde sammen på så mange del-elementer på samme tid, da kom den gennemgående udfordring i stedet til at have at gøre med den samtid, de som studerende i dag er rundet af – og som de således også bringer med sig ind i en undervisnings- og læringssammenhæng. Som det belyses i rapporten, i kraft af en længerevarende etnografisk samtale, som under ekskursionen spontant fandt sted mellem underviser og en række studerende, handlede denne udfordring især om de studerendes besvær ved at tillade sig selv at være i nuet og dykke ned i dette, fremfor i tanken konstant at ville haste videre til næste forventning på to-do-listen (såsom den forestående eksamen). Omvendt udviste de studerende en væsentlig større evne til selvstyring og selvstændighed rent projektmæssigt, end forventet. Dette – forklarede de studerende sidenhen – var for dem at se et direkte udkom af dét at have følt sig "taget alvorligt", i form af at være blevet inviteret med ind i et "rigtigt" feltarbejde – som reelle medskabere af viden til brug for undervisers "rigtige" forskningsprojekt.

Udfordringen i forhold til at have 51 førsteårsstuderende med 'i felten' viste sig således at blive en anden end manglende projektmæssig selvstændighed, eller et stort behov for metodisk styring, men kom snarere til at handle om hele den samtid, de som generation er rundet af – og som de altså derfor uundgåeligt bragte med sig ind i den pædagogiske sammenhæng. Den forudgående bekymring i forhold til at skulle finde den rette balance mellem 'styring' og 'ikke-styring' kom med andre ord i stedet til at handle om en helt anden form for 'meta-styring' ("nu skal i være i nuet"), og altså ikke en styring så meget knyttet til selve deres dataindsamling og metodiske læringsproces. Denne mere "abstrakte" form for udfordring betød imidlertid ikke, at jeg ikke som underviser var nødt til at foretage samme slags konkrete justeringer undervejs, som hvis udfordringen havde været af mere håndgribelig, håndværksmæssig karakter. Det

indblik i de studerende, som jeg opnåede under ekskursionen, herunder indblikket i den måde, hvorpå de i samspil med det omgivende samfund ser på sig selv som studerende, betød – som behandlet i rapporten – at jeg, i samråd med min medunderviser, undervejs måtte foretage ændringer såsom aflysning af pensumlæsning og et midlertidigt forbud imod eksamensrettede spørgsmål. Ændringer, der havde til intention at skabe større sammenhæng mellem, *på den ene side*, min understregning af, hvorfor dét at kunne hellige sig fordybelsen og nuet er afgørende for enhver etnografisk produktion (og derfor i sidste ende også for deres eksamensopgaver), og, *på den anden side*, selve kursus-strukturen, der ikke (uden de fornødne justeringer) i den konkrete situation ville have afspejlet denne ”formaning”.

Af de mange indsigter af både pædagogisk, analytisk og disciplinær karakter, som jeg tager med mig fra dette undervisningseksperiment udi kombineret af ’forskningsbaseret undervisning’ og ’undervisningsbaseret forskning’, ønsker jeg slutteligt at fremhæve særligt én. Denne drejer sig ikke så meget om det faktum i sig selv, at vor tids studerende oplever sig pressede på rigtig mange leder og kanter; at de af vores politiske samtid underlægges den ene reform efter den anden (på linje med deres undervisere); at de skal nå mere og mere på kortere tid (heller ikke fremmed for deres undervisere); og at antallet af universitetsstuderende, der går ned med stress aldrig har været større. Alt det vidste jeg godt. Men den allervigtigste, nye indsigte i forbindelse med udførelsen af dette pædagogisk-faglige eksperiment består for mig i, hvordan dette ovenstående forhold *helt konkret og ned i rutinen* udkrystalliserer sig i deres hverdag som studerende, hvor de oplever det udmønte sig i form af en nærmest kropsliggjort overfladiskhed og intuitiv ”hasten videre”, som de også – ifølge dem selv – tager med ind i en undervisningssammenhæng, hvilket således også får direkte indvirkning på det læringsrum, som den givne undervisningssammenhæng søger at facilitere. Denne sammenhæng havde jeg ikke – i detaljen og så direkte – erkendt før dette eksperiment. Diskussionen om, hvordan vi som integrerede undervisere og forskere, og inden for rammerne af samtidens konkurrencestat og reformramte universitetsverden, kan tackle præcis denne vitale sammenhæng – og måske endda i vores daglige virke tænke med den som afsæt for innovative undervisningsmetoder og nye, gensidige læringsudkom – håber jeg, at denne pædagogisk-faglige rapport har udgjort et bidrag i forhold til.

På baggrund af det fælles undervisnings- og forskningseksperiment i Jelling har en medvirkende studerende allerede bidraget til netop ovenstående diskussion, i form af et debatindlæg fungerende som input til KU's nye strategiplan frem mod 2013 (bragt i *Uniavisen*, 10. maj 2017, se Bilag 3) – de studerendes fart og hasten videre er indimellem også af det gode. Som en del af løsningen på den store fælles udfordring, når det kommer til nedskæringer og mindre undervisningstid, som både universitetsstuderende og universitetsundervisere/-forskere i dag står over for, kalder den studerende med sit input på mere forskerkontakt, og tager udgangspunkt i felt-ekskursionen i Jelling som et såkaldt 'best practice' eksempel på dette. Jeg er stolt over at kunne læse, at den studerende oplever at have fået et lige så stort fagligt, metodisk og uddannelsesmæssigt udbytte af eksperimentet, som jeg selv finder at have fået.

7. Litteratur

Cook-Sather, A., Bovill, C. & Felten, P. (2014): *Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A guide for Faculty*. California: Jossey Bass / John Wiley and Sons, Inc.

Hunt, L. & Chalmers, D. (2012): *University Teaching in Focus: A Learning-Centred Approach*. London: Routledge.

Etnologisk Metode B – Forår 2017

Kursusbeskrivelse

Forårets kursus i Etnologisk Metode B bygger videre på efterårets undervisning og metodelitteratur. I skal i grupper arbejde med et lille selvvalgt projekt under et bredt fælles tema, sådan at vi kan afprøve og reflektere over metoderne på en egentlig problemstilling.

Temaet for foråret er lokalsamfundet Jelling. Forskellige fortællinger om og forhandlinger af rum, fællesskab og identitet; hvordan sættes disse lokalt i spil og udfolder sig indenfor eksempelvis områderne verdenskulturarv, infrastruktur, handelsliv, hverdagsliv, institutionsliv, det lokale offentlige rum mv. En del af jeres opgave bliver at indkredse og med de relevante etnologiske metoder behandle en udvalgt problemstilling indenfor dette overordnede tema, som I kan gå til kulturhistorisk og/eller nutidigt. Litteraturen er en blanding af 'ren' metodelitteratur og konkrete analyser indenfor temaet, så vi kan diskutere andres metodiske valg. Kaijser og Öhlanders grundbog "*Etnologisk fältarbete*" kan I inddrage løbende også i dette semester.

I løbet af kurset skal I udarbejde en problemformulering, bruge tematisk og metodisk litteratur, generere historisk og nutidigt materiale, vurdere materialets relevans og vise, at I kan diskutere de centrale de metodiske problemstillinger, som jeres undersøgelser rejser. Bearbejdelsen af det indsamlede materiale skal munde ud en opgave, hvor I skal koble jeres problemformulering sammen med feltarbejdets materiale og med metodeovervejelser og pointer fra kursuslitteraturen.

Undervisningen foregår mandage kl.12-15 fra d. 30. januar til og med d. 20. marts. Den 5.-8. marts tager vi på en feltekskursion til Jelling (nærmere information følger), og vi har to vejledningssessioner den 3. og 24. april. Kurset er således et intensivt projektforløb, der løber i første halvdel af semestret.

Kompendium: Der udarbejdes ikke kompendium. Kursuslitteraturen vil i videst muligt omfang blive gjort tilgængelig via links eller Absalon.

Pensum: Fælles pensum, som fremgår af læseplanen.

Eksamen: Fri, skriftlig hjemmeopgave i grupper (med individuel bedømmelse). Ved bedømmelse af opgaven vægtes både bearbejdningen af det indsamlede materiale og de metodiske refleksioner.

Tidspunkt: Mandage kl. 12-15

Første undervisning: 30. januar 2017

Lokalenummer: KUA2 – 15A.2.11

Undervisere: Anne Folke Henningsen (folke@hum.ku.dk) og Birgitte Romme Larsen (birgitte.romme@hum.ku.dk)

1. gang. Mandag den 30. januar: Introduktioner

Denne gang er en introduktion til kursets sigte, opbygning, forløb, studieordning og eksamen. I får desuden fælles kort respons på efterårssemestrets eksamen og er velkomne til at stille spørgsmål til den. Vi tager allerede denne gang hul på det mangfold af tematikker og problemstillinger, feltekskursionen til Jelling vil åbne for os.

Litteratur:

Hastrup, Kirsten (2016). 'Feltarbejde i Thule: sammenfiltringen af steder, folk og fortællinger'. *Kulturstudier*, vol. 1, 2016: s. 62-79.

Link til artiklen: <http://tidsskriftetkulturstudier.dk/tidsskriftet/vol2016/1-juli/feltarbejde-i-thule/>

Daugbjerg, Mads (2011). 'Kulturarens grundspænding: mellem nationale og globale strømme'. *Kulturstudier*, vol. 1, 2011: s. 6-36

Link til artiklen: <http://tidsskriftetkulturstudier.dk/tidsskriftet/vol2011/>

Damsholt, Tine (2010): "Til kulturhistoriens genealogi. En diskussion af kulturhistoriens genstande og strategier", *Tidsskriftet Kulturstudier*, vol. 1. 2010, nr. 1

Link til artiklen: <http://tidsskriftetkulturstudier.dk/tidsskriftet/2010-2/>

Supplerende:

Löfgren, Orvar (1989) 'The Nationalization of Culture'. *Ethnologia Europaea: Journal of European Ethnology*, 19 (1): 5-24 (tilgængelig i Absalon)

2. gang. Mandag den 6. februar: Problemstillinger, materialetyper og etnologisk projektdesign

Vi skal fokusere på udarbejdelsen af (foreløbige) problemstillinger i samtale med empirisk materiale og tale om tilrettelæggelse af etnologiske projekter. I skal i ugens løb have valgt en tematik/problemstilling, I vil arbejde med i det videre forløb

Litteratur:

Stoklund, Bjarne: "Studiet af materiel kultur. En indledning" i Tingenes kulturhistorie, 2003 Museum Tusculanums Forlag. ISBN: 8770897953, s.9-24. (tilgængelig i Absalon)

Hastrup, Kirsten (2003): "Metoden. Opmærksomhedens retning" i: *Ind i verden. En grundbog i antropologisk metode*, Hans Reitzels Forlag, 2003. S. 399 – 419.(tilgængelig i Absalon)

Hammersley, M. & Atkinson, P. (1995): "Research design: Problems, cases and samples" I *Ethnography. Principles in practice*. Routledge London s. 23-53 (tilgængelig i Absalon)

3. gang. Mandag den 13. februar: Stadsarkivet

Som annonceret i efteråret skal I på et lille indsamlingsarbejde for Stadsarkivet dette semester. Mere information følger.

4. Mandag den 20. februar: Konkretisering af undersøgelsesspørgsmål

Denne gang skal vi arbejde med, hvordan andre etnologer og kulturanalytikere identificer deres undersøgelsesspørgsmål, og med de metodiske trædesten på vej mod disse. Dette skal vi relatere til jeres udvalgte materiale.

Litteratur:

Linde-Laursen, Anders (1993). 'Eksilets konkretisering: om den personlige erfaring af anderledeshed'. *Tidsskriftet Antropologi*, nr. 28, 1993: s. 133-50 (tilgængelig i Absalon)

Larsen, Birgitte Romme (2011). 'Drawing Back the Curtains: The Role of Domestic Space in the Social Inclusion and Exclusion of Refugees in Rural Denmark'. *Social Analysis*, 55 (2): 142-158 (tilgængelig i Absalon)

Kongsbak, Tao (1995). 'Er der nogen nyheder? Sladder som etnografisk metode'. *Tidsskriftet Antropologi*, nr. 31, 1995: s. 81-92 (tilgængelig i Absalon)

Christensen, Leif Baun (2016). 'Forord om falske fortællinger' (s. 8-9), 'Identitetstab' (s. 148-53) samt 'Palisaden' (154-66). I: *Jelling – byen der forsvandt*. Jelling: Forlaget Jelling. (tilgængelig i Absalon)

5.gang. Mandag den 27.februar: Forberedelse af feltarbejde. NB! Kl. 12-14

Forberedelse til og planlægning af feltarbejdet i Jelling.

Litteratur:

Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). "What is ethnography?". I *Ethnography: Principles in practice*. Routledge.s.2-19. (tilgængelig i Absalon)

Emerson, Robert M., Rachel I. Fretz & Linda L Shaw (1995): "Fieldnotes in Ethnographic Research". In: *Writing Ethnographic Fieldnotes*, The University of Chicago Press,. S. 1 – 16 (tilgængelig i Absalon)

Marcus, George E. & Okely, Judith (2007): "How short can fieldwork be?" i *Social Anthropology* 15.3 s.353-367 (tilgængelig i Absalon)

Hastrup, Kirsten; Cecilie Rubow og Tine Tjørnhøj-Thomsen (2012): "Materialitet: At tænke gennem ting", *Kulturanalyse – Kort fortalt*, Samfundslitteratur (7,8 ns) (tilgængelig i Absalon)

6. gang. Søndag d. 5. marts-onsdag d. 8.marts: Feltekskursion til Jelling

Nærmere plan følger

7. gang. Mandag den 13. marts: Analytiske perspektiver og muligheder

Denne gang skal vi se tilbage på vores ekskursion og de erfaringer, vi gjorde os der. Vi skal fokusere på sammenhængen mellem etnologisk metode og analytisk resultat.

Litteratur:

Bruun, Maja Hojer, Gry Skrædderdal **Jacobsen** and Stine **Krøijer** (2011): 'Introduction – Practicing Equality and Hierarchy in Denmark'. *Social Analysis: The International Journal of Cultural and Social Practice*, 55 (2): 1-20 (tilgængelig i Absalon)

Winther, Malene Brandt & **Svendsen**, Gunnar Lind Haase (2012). 'The Rotten Banana' fires back: The story of a Danish discourse of inclusive rurality in the making'. *Journal of Rural Studies*, nr. 28: 466-77 (tilgængelig i Absalon)

Gullestad, Marianne (1986). 'Symbolic "fences" in urban Norwegian neighbourhoods'. *Ethnos: Journal of Anthropology*, vol. 51, no. 1-2: s. 52-70 (tilgængelig i Absalon)

Oplæg:

Anne og Birgitte vil hver især præsentere eksempler på analytiske muligheder og valg i egen forskning

8. gang. Mandag d. 20. marts: Fremlæggelser af projekter NB! Kl. 12-16

Denne gang vil vi fokusere på, hvordan feltarbejde, metoderefleksioner, litteratur og analyse hænger sammen, og hvordan I kan inkludere alle disse niveauer i jeres endelige opgaver. Alle grupper fremlægger deres projekter og de metodevalg, de har indebåret, og hvordan de er i dialog med kursuslitteraturen med særligt fokus på vinkling og strukturering af den analytiske proces. Hver gruppe uploader på forhånd max. 1 side som introducerer deres problemstilling og tematik. Disse uploads læses af alle.

Litteratur:

Tanggaard, Lene og Svend Brinkmann (2010): "Kvalitet i kvalitative studier" s. 489-499 i red.: Tanggaard og Brinkmann *Kvalitative Metoder*, Hans Reitzels Forlag (tilgængelig i Absalon)

3. april: Vejledning kl. 12-15 Mere info følger

24. april: Vejledning kl. 9-15 (frokost 12.30-13) Mere info følger

En by bliver gransket

8. marts 2017 VejleAmtsFolkeblad.dk Leif Baun... 226 ord Id: e625c3d1



En større flok studerende fra Københavns Universitet er i Jelling i disse dage for at studere, hvad det har betydet for byens udvikling at blive optaget på verdensarvslisten. Her ses fra venstre Josephine Bøgen Theilgaard, Astrid Walseth, Lea Raun og Caroline Dorfelt. Foto: Leif Baun.

Verdensarvstjek

Studerende fra København studerer Jelling nærmere i disse dage

Jelling: Danmarks første verdensarvssted bliver nærstuderet i disse dage. Det er *en* større flok etnologistuderende fra Københavns Universitet, der kigger nærmere på, hvad det har betydet for Jelling, at *byen* i 1994 som det første danske sted blev optaget på Unescos verdensarvsliste.

De er i gang med andet semester, og Jelling er deres første feltarbejde, hvor deres teoretiske indlæring skal bruges i praksis. De har forskellige fokuspunkter. Nogle grupper af de i alt 50 studerende ser på Unescovinklen. Andre undersøger tilflytning og frivillighed.

- Det er en metodeopgave, hvor vi skal bruge det, vi har lært, fortæller de.

Hverdagens historier

Når man spørger dem, hvorfor de har valgt etnologistudiet, går det igen i deres svar, at de er optaget af det nære, den enkeltes historie, frem for de overordnede generelle tendenser, man normalt hører om.

- Det er spændende at dykke ned i enkeltpersoner og musikhistorien frem for altid at høre om stereotyperne, siger Lea Raun.

- Jeg kan lide at høre folks livshistorier. De små historier er spændende, fordi det er dem, der lever i hverdagen, siger Caroline Dorfelt.

Når engang, deres studieår er forbi, og de er blevet etnologer, så kan de blive ansat i eksempelvis humanitært arbejdet (NGO'er), indenfor kriminalforsorgen, fordi de lærer om relationer mellem mennesker, eller på museer og i virksomheder som konsulenter.

Hentet fra:

<http://vafo.dk/jelling/En-by-bliver-gransket/artikel/454823>

Uniavisen, 10. maj, 2017 — 09:50

Uddannelse

Asta Otto
Studerende

Sarah Hellebæk
Studerende



Asta Otto og Sarah Hellebæk
billede: Privatfotos

KU skal prioritere forsker-kontakten i ny strategi

Best practice — Universitetets strategi for de næste fem år er på tegnebrættet. Her er en historie om, hvorfor afstanden mellem undervisere og studerende skal minimeres.

Om dette indlæg

Sarah Hellebæk læser Jordbrugsøkonomi på KU og sidder i bestyrelsen i Studenterrådet.

Hun bistod **Asta Otto, der er studerende på Europæisk Etnologi** og medlem af HUMrådets bestyrelse i interviewet med Birgitte Romme Larsen.

På den baggrund har de sammen skrevet dette **input til Københavns Universitets strategiplan.**

[KU's nye bestyrelsesformand](#) ved det, postdoc [Birgitte Romme Larsen](#) ved det, og vi, de studerende, er heller ikke i tvivl: Der er behov for mere forskerkontakt på Københavns Universitet.

KU's nuværende Strategi 2016 er gældende til og med 2017, og skal afløses af en ny strategi, der træder i kraft d. 1. januar 2018, hvor også KU's næste udviklingskontrakt træder i kraft. Strategiperioden fastsættes forventeligt til 2018-2023.

Den 24. maj er der deadline for input til KU's strategi frem mod 2023, og derfor er tiden kommet til at sætte fokus på, hvordan vi kan skabe rammerne for et bedre studiemiljø ved at øge forskerkontakten.

En af ingredienserne til at forbedre studiemiljøet for de knap 40.000 studerende på KU er at forbedre den faglige og sociale relation mellem studerende og undervisere. Det er vores ønske, fordi det motiverer os til faglig fordybelse og kritisk tænkning. Kontakten er med til at styrke tilhørsforholdet til vores studier og universitet.

KU's nye bestyrelsesformand, Mads Krogsgaard Thomsen, pointerer i et [interview med Uniavisen](#), at de studerendes kritiske tilgang netop kræver løbende dialog med en vejleder. Han fremhæver, at når vi som studerende får bedre kontakt til universitetets forskere, forbedrer det vores muligheder for at stille spørgsmål og få indblik i forskningen, og herved kan det faglige udbytte og kvaliteten af uddannelserne hæves.

Vores erfaring med forskerkontakt

Postdoc Birgitte Romme Larsen er en pioner på området. Med afsæt i sit nuværende forskningsprojekt om naboskabet mellem asylansøgere og lokale indbyggere i den sydjyske by Jelling, lod hun os, et hold af førsteårsstuderende på Europæisk Etnologi, danne en forskerkreds på en studietur til Jelling.

Vi 51 studerende havde til opgave at afgrænse og undersøge et givent socialt felt i Jelling, hvor det unikke netop var muligheden for faglig sparring, vejledning og evaluering sideløbende med det intensive feltarbejde. Metodefaget på andet semester har således taget udgangspunkt i Birgittes eget forskningsprojekt.

Vi tog efter feltarbejdet kontakt til Birgitte for at starte en dialog om det fælles faglige udbytte af turen. Her forklarer hun, hvordan feltarbejdet har givet gevinst for både de studerende og hendes egen forskning:

»Der har bare været kortere vej for de studerende hen til kernen af læringselementet i kurset, som jo er at samle data ind, og det, de studerende samtidig kan give mig, er således en langt større kontekstviden rundt om mit eget blik.«

Birgitte fremhæver selv, hvordan det fik nogle nye følelser frem hos os studerende, at vi pludselig var blevet eksperterne inden for hver vores hjørne af Jelling; at vores feltarbejde var med til at skabe ny viden ude i samfundet; og at denne viden desuden kunne bruges i Birgittes eget forskningsprojekt.

Hun lægger heller ikke skjul på, at det var både ambitiøst og ressourcekrævende at koordinere et firedages feltarbejde, men efter studieturen står det klart, at det var altafgørende at flytte undervisningen væk fra universitetsbygningerne for at opnå den nødvendige fordybelse. Birgitte er bevidst om, at det var en kompleks opgave, hun kastede os ud i, men hun erfarede, at det høje ambitionsniveau betalte sig:

»Hvis bare de studerende først føler, at de bliver taget alvorligt og oplever, at der er noget på spil, så kan de jo hvad som helst,« siger hun, og der hersker ingen tvivl om, at vi rykkede os målbart for hvert døgn.

Underviserens udbytte af feltarbejdet

Studieturen var også en øjenåbner for Birgitte selv, fordi hun også fik indsigt i vores arbejde i felten og vores refleksioner over at være studerende. Netop fordi Birgitte boede sammen med os, var der rum for at snakke over morgenmaden eller til langt ud på aftenen og tid til at lade samtalerne flyde.

Under de sene aftentimer fik Birgitte således et indblik i det pres, mange studerende kender fra reformer, fremdrift og uddannelsesloft.

»Jeg har undervist i 10 år, og det er første gang, mens jeg sidder dér, at jeg oplever at opnå en egentlig etnografisk forståelse af de studerende, som jeg har at gøre med så mange timer om ugen. Det er faktisk ret vildt – ikke mindst i betragtning af at jeg jo underviser i etnografi! I studerende er så rundet af denne her samtid, som handler om det helt modsatte af at gøre sig selv udsat og fordybe sig, men om at fremstå perfekt og om at komme hurtigt videre i teksten,« siger hun og opsummerer:

»Altså, alt det modsatte af, hvad det er den etnografiske disciplin beder jer om at gøre«.

Den indsigt i de studerende, som Birgitte opnåede, medførte at hun ændrede i programmet under studieturen for at sikre sig, at vi gav os tid til at fordybe os i stedet for at fare videre. På bare fire dage lykkedes det altså os studerende at få en føling med en forskningsproces uden for universitetets mure samtidig med, at Birgitte fik en føling med sine forskningspartnere.

I Studenterrådet er vi i gang med at indsamle alle de gode eksempler på undervisningsforløb og initiativer uden for forelæsningsrummet, som skaber god kontakt til forskere og undervisere, og vi konstaterer stolt, at der findes mange flere eksempler og ildsjæle på resten af universitetet.

Vi kan derfor bekræfte, hvad Mads Krogsgaard Thomsen også fremhæver i interviewet; forskerkontakten gavner både de studerendes læring og er en fordel for forskerne selv. Det må derfor være værd at stræbe efter, når rammerne for udviklingen af vores universitet skal vedtages i slutningen af 2017.

Hentet fra:

<https://uniavisen.dk/ku-skal-prioritere-forskerkontakten-ny-strategi/>